
A IMPORTÂNCIA DA ORALIDADE NAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Marcia Cristina Mendes de Freitas¹

Introdução

A inclusão de alunos com deficiência é um grande desafio para escola. Garantir esse espaço de construção de conhecimento para o público-alvo da Educação Especial demanda novas práticas e metodologias.

Esse espaço que antes tinha um olhar apenas para a socialização dos alunos com deficiência, hoje tem uma preocupação maior em promover não só a socialização como, também, a aprendizagem.

As famílias também lidam com essa expectativa da aprendizagem de seus filhos, muitas vezes, acreditando minimizar as diferenças que apresentam. A escola desempenha um papel importante na formação dos alunos com deficiência, que muitas vezes tem esse espaço como o principal meio de construir seus conhecimentos e de ter oportunidade de contato com a leitura e a escrita, principalmente os alunos oriundos de classes populares, com dificuldades de acesso digno ao serviço de saúde e de terapias multidisciplinares.

As práticas de letramento e de oralidade na escola são cada vez mais importantes para os alunos com deficiência intelectual. Muitos desses estudantes não conseguem concluir na sua totalidade o processo de alfabetização, instrumento essencial para a construção de sujeitos mais autônomos e mais participativos na sociedade.

Para Soares (2012) o sujeito letrado é aquele que interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita e se apropriam deles em sua vida. O contato frequente com a leitura e a escrita oferece a possibilidade de alcançar as habilidades necessárias para a formação do hábito de ler e escrever, ou para a construção do gosto de ouvir e recontar histórias.

Com essas propostas vivenciadas no cotidiano da escola e valorizadas pelos professores,

¹ A autora é Professora da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, onde atua com Atendimento Educacional Especializado, e Orientadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação da Cidade de Nova Iguaçu. Aluna do curso de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II.



temos uma grande ferramenta a favor da oralidade.

Para Gomes e Moraes (2013, p.16):

A oralidade é parte vital e orgânica da cultura popular. A criança já entra na escola com seus ouvidos encantados por cantigas, canções de ninar, narrativas de lendas urbanas ou rurais, fábulas, provérbios, anedotas, entre tantas outras manifestações orais da cultura popular. Mesmo aquela que teve pouco acesso à modalidade escrita “absorve” parte da memória de sua comunidade.

Assim as crianças chegam à escola com essas experiências ricas de sua cultura oral, cultura essa que favorece e serve de base para a construção de sua aprendizagem.

O objetivo deste trabalho é fazer um relato de uma pesquisa realizada com os alunos com deficiência intelectual da Sala de Recursos Multifuncionais de uma escola pública de Ensino Fundamental do município do Rio de Janeiro.

Os alunos dessa Sala de Recurso possuem deficiências variadas: Deficiência Intelectual, Atraso Neuromotor, Paralisia Cerebral e Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD). As idades variam de 7 a 9 anos e todos têm laudos que comprovam suas necessidades. Eles frequentam a Sala de Recursos duas vezes por semana no contraturno da escola, totalizando quatro horas semanais. O trabalho desenvolvido foi com o grupo de alunos que apresentam deficiência intelectual dessa Sala de Recursos.

Durante o atendimento na Sala de Recursos foi possível observar o pouco interesse em atividades escritas por parte desses alunos atendidos, sendo que um aluno demonstrava total desinteresse. Ele não sabia pegar no lápis e também não tinha o hábito de se sentar à mesa para realizar alguma atividade.

As atividades propostas para o grupo sempre se baseavam, num primeiro momento, em um tempo de quinze minutos destinados a brincadeiras livres. Os alunos podiam pegar brinquedos, jogos ou livros disponíveis na Sala de Recursos ao alcance de todos para esse momento lúdico. Nesse período, eram observados os comportamentos de troca de brinquedos, as relações construídas e os diálogos estabelecidos por eles.

Para Kishimoto (2011, p.43):

Muitas brincadeiras preservam sua estrutura inicial, outras se modificam, recebendo novos conteúdos. A força de tais brincadeiras explica-se pelo poder da expressão oral. Enquanto manifestação livre e espontânea da cultura popular, a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar. Por pertencer à categoria de experiências transmitidas espontaneamente conforme motivações internas da criança, a brincadeira tradicional infantil garante a presença do lúdico, da situação imaginária.

Muitos alunos apresentavam uma limitação grande em relação ao vocabulário, outros



falavam pouco e permaneciam mais tempo com o brinquedo. Esse momento destinado às brincadeiras foi promovendo maior troca entre os pares e construindo relações fortes de amizade, de respeito um pelo outro. Esses momentos de brincadeiras e troca de experiências possibilitaram o desenvolvimento do repertório imaginário dos alunos.

Para Teberosky e Colomer (2003), a leitura facilita o desenvolvimento do vocabulário, bem como o uso da linguagem expressiva, a apropriação da função da escrita e o conhecimento dos tipos de linguagem das histórias. Considerando esses aspectos, a Sala de Recursos teve um desafio importante: desenvolver, nesse espaço e tempo, com os alunos com deficiência, experiências de letramento que favorecessem o desenvolvimento da língua oral respeitando a individualidade de cada um.

Sala de Recursos: espaço de ser e fazer

A Sala de Recursos frequentada pelos alunos com deficiência deve ser um espaço estimulador e provocador, em que os alunos possam se sentir acolhidos. A preparação desse ambiente que é também alfabetizador deve ser cuidadosamente planejada. Não exagerar na exposição de materiais é importante para não haver um excesso de informação, de modo que os alunos com determinadas deficiências não se sintam incomodados. Dispor os materiais e os recursos ao alcance dos alunos é fundamental para o desenvolvimento da autonomia de cada um deles.

Segundo Teberosky e Colomer (2003, p.106):

Desenvolver um ambiente adequado e rico dentro da sala de aula, bem como desenvolver conceitos sobre alfabetização é um processo construtivo.

O primeiro esforço deve estar orientado para assumir que o ambiente onde a criança aprende a ler e a escrever deve ter uma quantidade suficiente de material escrito.

É fundamental para o desenvolvimento da oralidade a disposição de materiais escritos, como produções coletivas dos alunos, calendários, chamadas com nomes dos alunos, registros textuais, cantinho da leitura e todo material que o professor achar importante e necessário para seus alunos. O uso dos brinquedos e jogos também é um recurso para o desenvolvimento da língua oral, a linguagem informal utilizada nos momentos das brincadeiras auxilia na troca de descobertas e na construção de histórias contadas pelos próprios alunos.





Figura 1



Figura 2

Nas figuras acima, observamos alguns espaços destinados à leitura e, à organização de materiais. Esses materiais são diariamente manipulados pelos alunos com deficiência como recursos que auxiliam a autonomia das atividades escritas e do desenvolvimento da oralidade.



Figura 5



Figura 6

Nas figuras 5 e 6 observamos alunos brincando livremente, momentos de trocas e conversas livres. Esse período de tempo permite também a exploração do imaginário na construção de diálogos entre os envolvidos e os brinquedos.

Segundo Kishimoto (2011, p.43):

A brincadeira de faz de conta, também conhecida como simbólica, faz uso de representações sociodramáticas, tem a presença forte do imaginário infantil. Surge



como representação da linguagem por volta dos 2 e 3 anos de idade quando a criança começa a alterar o significado do contexto social. O faz de conta permite não só a entrada dessa criança no mundo imaginário, mas a expressão de regras que ficam implícitas nas brincadeiras.

Essas brincadeiras são de extrema importância para o desenvolvimento cognitivo e oral de crianças com deficiência. Algumas deficiências limitam a comunicação oral e à estruturação de jogos simbólicos e imaginativos. Desse modo, é fundamental esse tempo destinado a brincadeiras.

A troca entre família e escola

Desde cedo, as relações de linguagem construídas no seio da família desde cedo, com as crianças que apresentam alguma deficiência são fundamentais para o seu desenvolvimento, sobretudo nos primeiros anos de vida. A interação estabelecida do adulto com um bebê pelo olhar, pelas canções de ninar, pelas brincadeiras cantadas, pela pronúncia de seu nome no momento de chamá-lo permite uma forte ligação afetiva, fazendo com que essa criança se sinta amada e acolhida criando vínculos fortes de carinho e confiança com sua família.

Segundo Silva e Valiengo (2010, p.22):

Todas as aprendizagens e realizações de atividades são permeadas pela comunicação oral. Mesmo o bebê, tem contato com a linguagem oral, ouvida quando os adultos ou outras crianças maiores conversam, e é essa utilização da oralidade, que é uma das responsáveis para a inserção do indivíduo no mundo das relações sociais. Portanto torna-se imprescindível uma atuação intencional do professor para o desenvolvimento dessa linguagem, já que a mesma não é inata, mas ocorre pela internalização da necessidade de comunicação.

Esse contato da criança com a língua oral desde cedo com a família será determinante para o desenvolvimento da oralidade na ocasião de sua entrada na escola. A criança vai se apropriando da linguagem por meio das interações vividas com os outros, das observações das conversas e das imitações da fala das pessoas ao seu redor. Ao longo desse processo, sua aprendizagem em relação à língua vai se tornando mais complexa e a escola é uma grande colaboradora dessa aprendizagem.

Com o objetivo de identificar as preferências de leituras dos alunos da Sala de Recursos e de seus responsáveis, promovemos uma roda de conversa com oito responsáveis. A professora organizou um roteiro semiestruturado de perguntas sobre os hábitos e preferências de leituras.

Por meio da roda de conversa, pudemos observar questões importantes sobre as práticas de leitura dos responsáveis dos alunos da Sala de Recursos e conseqüentemente sobre o desenvolvimento da língua oral desses alunos. Através dos gráficos verificamos que:

Gráfico 1 - Hábitos de leituras dos responsáveis





Através do gráfico 1, verificamos que metade dos responsáveis que participaram da roda de conversa possuía hábitos de leitura em suas residências ou em outros locais. A participação efetiva da família traz benefícios no processo de letramento e desenvolvimento oral das crianças. Motivar as crianças enquanto se faz uma leitura de jornal, revistas e outros suportes textuais estimulará cada vez mais o gosto pelo hábito de ler e desenvolverá habilidades linguísticas importantes ao longo não só da vida escolar, mas da prática cotidiana.

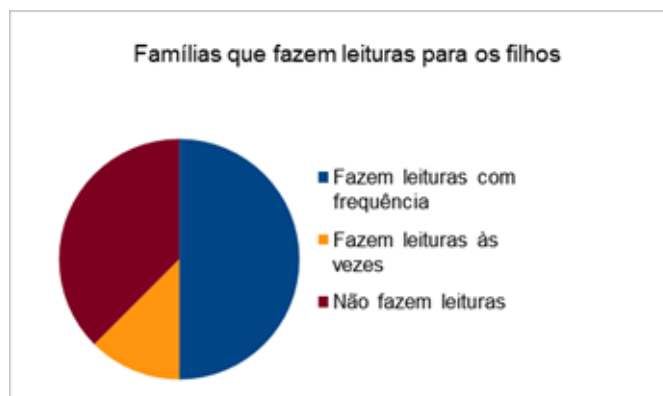
Gráfico 2 - Preferências de leituras dos responsáveis



No gráfico 2, observamos as preferências de gêneros textuais por parte dos responsáveis, e uma especificação desses gêneros. A maior parte dos responsáveis não soube responder, em geral, por não ter o hábito da leitura em seu cotidiano.

Gráfico 3 - Responsáveis que fazem leituras para seus filhos





Analisando o gráfico 3, percebemos que metade dos responsáveis realiza leituras para seus filhos em casa, e os outros dois grupos realizam às vezes ou não têm o hábito de ler para seus filhos. Quando os responsáveis sem o hábito de leitura para seus filhos foram indagados, disseram que as crianças não ficariam atentas à leitura em razão das suas deficiências, considerando, pois, a atividade inadequada para a capacidade intelectual de seus filhos.

Esse dado da pesquisa foi extremamente relevante para avaliar o grau de comprometimento dos pais na incentivação dos filhos, tendo em vista que alguns deles trazem visões muito restritivas sobre a deficiência, o que só agrava o processo de desenvolvimento cognitiva dessas crianças, uma vez que a interação e a incentivação são importantes ferramentas de aprendizagem.

A partir da roda de conversa com os responsáveis, foi possível refletir também sobre as práticas de leitura realizadas na Sala de Recursos quanto: à importância de se intensificar esse hábito, uma vez que há crianças que não estão em contato com a leitura em suas casas, sendo a escola o único espaço de leitura; à necessidade de investir na qualidade e variedade dos suportes textuais para que os alunos tenham acesso ao maior número possível de experiências com diversos textos; ao incentivo cada vez maior ao hábito de leitura e ao estímulo do interesse por essas práticas para que atravessem os muros da escola e possam estar cada vez mais ao alcance dessas famílias.

Depois dessa experiência de conversa com os responsáveis, foi desenvolvida uma atividade prática de leitura e escrita e outra sugestão prática com o objetivo de desenvolver habilidades com a língua oral e incentivar a escrita dos alunos com deficiência.

Proposta prática 1: A dramatização e a escrita como forma de expressão

O caráter lúdico e reflexivo dos textos literários, destinados a crianças são fontes inesgotáveis de ideias que podem permear nossa prática educativa. A leitura literária pode levar essas crianças a



aprenderem e a refletirem sobre si e sobre o mundo que as rodeia.

Relatamos como uma proposta prática a atividade da leitura de *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado, publicado pela Editora Ática (2011). O livro conta a história de uma menina linda e negra, que tem como amigo um coelho branco que é apaixonado pela cor e pela beleza dessa menina. No decorrer da história, os dois amigos dialogam sobre como a menina havia nascido com aquela cor tão bonita. A história valoriza a beleza negra e faz com que os leitores reflitam sobre suas origens, não havendo espaço para o preconceito.

A professora poderá antes de fazer a leitura para seus alunos, solicitar aos responsáveis que tragam uma fotografia da família, construindo, então, uma pequena caixa de memórias. Após a construção dessa caixa e a organização das fotografias em seu interior, pode-se fazer uma roda de conversa com seus alunos e dialogar sobre essas fotografias deixando espaço para que as crianças falem de seus familiares, os nomes daquelas pessoas que estão nas fotos, do local em que foi tirada a foto tentando resgatar um pouco da memória passada.

Após esse momento de conversa e troca, a professora apresenta o livro e sugere que os alunos façam a leitura visual da capa identificando as imagens, palavras e algum símbolo se houver. É realizada a leitura da história com expressividade e, com acentuação das cenas de humor que constam no livro figuras 7 e 8. Assim é possível envolver todos os alunos nesse momento, fazendo com que aqueles que apresentam deficiências que comprometem a atenção, também estejam bem envolvidos com a leitura.



Figura 7



Figura 8

Após a leitura, os alunos poderão reproduzir atividades de artes relativas ao livro.



Apresentamos na figura 9 uma atividade de pintura, coordenação motora e escrita realizada pelos alunos da Sala de Recursos.

Segundo Ferreiro (2001, p.17):

Uma criança pode conhecer o nome (ou o valor sonoro convencional) das letras, e não compreender exaustivamente o sistema de escrita. Inversamente, outras crianças realizam avanços substanciais no que diz respeito à compreensão do sistema, sem ter recebido informação sobre a denominação de letras particulares.

Outra atividade desenvolvida pela professora e a turma para o desenvolvimento da língua oral foi a construção de uma dramatização sobre a história contada. Durante quatro encontros de uma hora e meia, os alunos puderam ensaiar essa dramatização e construir junto com a professora elementos do cenário. Foram utilizados objetos do próprio espaço da Sala de Recursos sugeridos pelos alunos.

Durante os ensaios foram trabalhados expressões faciais e corporais, sons e a organização do figurino que seriam usados pelos alunos. No início, todos estavam bem envergonhados de se exporem, mas, ao longo do trabalho desenvolvido os alunos foram ganhando autonomia e coragem nas expressões utilizadas no texto.

Foi bem interessante a concentração de todo o grupo em acompanhar a narração feita pela professora (figura 9). Com isso, no momento da leitura esses personagens foram ganhando vida e fala (figura 10).



Figura 9



Figura 10

Os alunos foram ganhando confiança ao apresentar a peça para a turma do 2º ano da escola, e, ao final, quando receberam aplausos e pedidos de bis, com mais vontade apresentaram a segunda



vez. Outros profissionais da escola também foram assistir a essa apresentação dos alunos da Sala de Recursos e parabenizá-los pelo trabalho apresentado. Os alunos ficaram muito felizes e confiantes da sua capacidade de expressar o que haviam se dedicado a fazer.

Para os autores Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahnd (2004, p.216):

A exposição oral representa, no entanto, um instrumento privilegiado de transmissão de diversos conteúdos. Para a audiência, mas também e, sobretudo para aquele (a) que a prepara e apresenta, a exposição fornece um instrumento para aprender conteúdos diversificados, mas estruturados graças ao enquadramento viabilizado pelo gênero textual. A exploração de fontes diversificadas de informação, a seleção das informações em função do tema e da finalidade visada e a elaboração de um esquema destinado a sustentar a apresentação oral constituem um primeiro nível de intervenção didática, ligada ao conteúdo.

Desenvolver a autoconfiança e a autonomia das crianças com deficiência é um dos grandes desafios da escola. Acreditamos que o incentivo através das práticas de leitura dessas habilidades consolide ainda mais o seu processo de aprendizagem. Outras atividades práticas de leitura poderão ser realizadas com os alunos com deficiência intelectual.

Proposta prática 2: O brinquedo e a criatividade

Uma segunda sugestão foi promover a partir do interesse do grupo de alunos, a construção de histórias orais e escritas. Foi identificado pela professora, o interesse do grupo em brincar com os bonecos super- heróis, apesar da caixa de brinquedos não disponibilizar os super- heróis, observamos que os alunos com os bonecos que tinham disponíveis, construíam suas brincadeiras a partir dos seus heróis favoritos.

A professora solicitou que os alunos trouxessem bonecos de super-heróis de sua preferência. A partir do boneco ou da boneca, os alunos foram convidados a desenvolver uma historinha oral sobre aquele personagem (figuras 15 e 16).



Figura 15

Foi elaborado um roteiro para que o aluno soubesse dizer o nome do seu personagem, o local onde se passava a história, quais eram os outros personagens envolvidos, informasse o conflito e o final da história. Foi solicitado que os alunos apresentassem na rodinha as histórias construídas e a professora tornou-se escriba do grupo para que as histórias pudessem ser expostas na Sala de Recursos.

As atividades que são realizadas na classe comum também podem ser utilizadas como recursos para o desenvolvimento da linguagem dos alunos com deficiência. O importante é fazer adequações para que todos tenham acesso à aprendizagem.

Proposta prática 3: Contadores de histórias

Como os alunos estavam muito envolvidos em “contar e ouvir histórias”, foi percebido mais interesse e maturidade dos alunos com deficiência intelectual no decorrer do trabalho sobre as práticas de leitura desenvolvidas na Sala de Recursos.

A atividade proposta foi desenvolvida, com a participação dos familiares, uma vez que foi identificada no decorrer da pesquisa, a falta do hábito da leitura em algumas famílias dos alunos com deficiência intelectual da Sala de Recursos.

Uma responsável de uma aluna levou para casa “a bolsa de leitura”, para fazer o acabamento de costura para a pintura coletiva dos alunos. Os alunos foram convidados a fazerem uma pintura em conjunto onde colocaram letrinhas e outros desenhos, a professora construiu um caderno de registro coletivo de histórias.

Com o acervo de literaturas infantis disponíveis na Sala de Recursos, a professora passou a fazer uma vez por semana com esse grupo de alunos, um sorteio para levar para casa “a bolsa de leitura”, na bolsa os alunos levavam um livro previamente selecionado pela professora de acordo com o interesse do aluno, o caderno de registro intitulado como “Contadores de história” e uma caixa de lápis de cor.

O convite por essa leitura e um registro feito pelo aluno no caderno não pararam por aí! Os pais foram convidados a contarem essa história para o grupo de alunos da Sala de Recursos com seus filhos sempre na semana seguinte (figuras 17 e 18).

Figura 16





Figura 17



Figura 18

Já os alunos que estavam com seus responsáveis e que naquele dia era a sua “missão” a leitura compartilhada, percebemos admiração e alegria! Os olhinhos atentos ao seu responsável e uma postura atenta e participava encantava quem prestigiava aquele momento. Para alguns responsáveis, momento único com seu filho!

Após a contação de história, os alunos conversavam com o responsável leitor e o convidavam para uma fotografia com a turma.

Os responsáveis também adquiriram um comprometimento com aquela proposta, dizendo que haviam lido o livro várias vezes para que não houvesse erros, realizavam entonações e os alunos da maneira mais humilde e acolhedora se deliciavam com aquele momento único.

Alguns responsáveis relataram que aquele momento de leitura com a atenção do seu filho tinha sido a primeira experiência em suas vidas.

Considerações finais

Neste trabalho objetivamos analisar o trabalho com a oralidade e as práticas de letramento de alunos com deficiência intelectual realizado na Sala de Recursos Multifuncionais em uma escola pública do município do Rio de Janeiro.

As atividades de letramento associadas às práticas orais são importantes para o desenvolvimento linguísticos dos alunos com deficiência. Não só a oralização do texto escrito, mas outras propostas orais devem ser desenvolvidas nas Salas de Recursos e nas classes comuns de ensino. A oralidade também deve ser tomada como um eixo central na prática de ensino para que outras habilidades linguísticas sejam trabalhadas.

Na seção de proposta prática, observamos o interesse e a capacidade dos alunos com deficiência intelectual em realizar atividades que envolvam letramento e práticas orais de leitura. Foi



possível também perceber como essas atividades promovem a construção de uma aprendizagem significativa. A realização da apresentação oral para outra turma e outros funcionários da escola trouxe sentimento de empoderamento nesses alunos, mostrando todo o potencial de aprendizagem que eles possuem.

A leitura permanece no centro da preocupação da escola e dos responsáveis dos alunos, mas somente através de práticas e novas metodologias alcançaremos nosso objetivo de promover práticas de leitura e escrita com alunos com deficiência. A intensidade e a qualidade de práticas de leitura serão um diferencial no aprendizado dos alunos. Promover experiências significativas, valorizar e estimular as relações construídas nesse ambiente escolar serão ações fundamentais e muito auxiliarão na formação de cidadãos mais autônomos e criativos.

Referências

- FERREIRO, Emilia. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2001.
- FOUCAMBERT, Jean. A leitura em questão. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GOMES, Lenice; MORAES, Fabiano. Alfabetizar letrando com a tradição oral. São Paulo: Cortez, 2013.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14.ed. São Paulo. Cortez, 2011.
- MACHADO, Ana Maria. Menina bonita do laço de fita. 9. Ed. São Paulo. Ática, 2011.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro tradução e orgs. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, Mercado das Letras, 2004.
- SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- SILVA, Marinê Jesus da; VALIENGO, Amanda. O desenvolvimento da oralidade na educação infantil. Revista Interfaces p.21-24 Suzano Ano 2 nº2 Out. 2010 ISSN: 2176-5227
- TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

