**ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM BAIXA VISÃO: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL “VIVA A VIDA” NO MUNICÍPIO DE PARANÁ/RN**

Maria Beatriz Fernandes

Discente de Pedagogia CAMEM/ UERN, bolsista PIBID-CAPES. E-mail: [beatrizfernandes98@hotmail.com](mailto:beatrizfernandes98@hotmail.com),.

Raquel Míriam Fernandes

Discente de Pedagogia CAMEM/UERN. E-mail: [raquelfr93@outlook.com](mailto:raquelfr93@outlook.com).

Taysa Kelly da Silva

Mestranda em Ensino, CAMEAM/UERN. E-mail: [taysakped@gmail.com](mailto:taysakped@gmail.com).

**RESUMO:** A baixa visão é um diagnóstico para indivíduos que possuem pouca presença da capacidade visual, atualmente, as crianças que possuem esse diagnóstico, devem ser inseridas no ensino regular, como uma forma de garantir a igualdade no acesso ao ensino e a integração nos espaços sociais. O objetivo desse estudo é investigar o processo de alfabetização de crianças com baixa visão, na Escola Municipal Viva a Vida, localizada na zona rural do município de Paraná/RN. E com isso, apurar as metodologias desenvolvidas pela professora para alfabetização dos alunos com essa necessidade educativa especial; analisar a acessibilidade do ambiente para recepção dos discentes e; identificar a atuação docente diante da problemática em questão. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, que utiliza da pesquisa bibliográfica e de campo. Utilizando-se de instrumentos como a observação e o questionário, para o levantamento dos dados. Os achados dessa pesquisa, nos possibilitou entender que o ambiente escolar oferecido pela instituição, não é satisfatório para crianças com necessidades educativas especiais. Apesar dessas limitações quanto a acessibilidade ao ambiente, a alfabetizadora da turma utilizou da ludicidade e de métodos, como o trabalho com o alfabeto móvel, que possibilitou o conhecimento da língua escrita. O desenvolvimento desses alunos foi e será de grande relevância na construção de uma educação digna, pois a inclusão e a equidade na oferta do ensino, contribui para a formação de sujeitos que se reconheçam enquanto cidadãos e que exerçam essa cidadania.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Inclusão. Baixa Visão.

**1 INTRODUÇÃO**

É através da visão que o ser humano reconhece o mundo e se apropria de informações que promovem o seu desenvolvimento, utilizando da observação e exploração. Porém, quando o indivíduo possui alguma limitação visual (total ou parcial), esse reconhecimento do mundo é fragmentado, pois precisa do seu tato e de descrições verbais para adquirir e desenvolver novas habilidades. Logo, necessita de uma educação capaz de proporcionar um ensino, que possa despertar a curiosidade e o desejo de desvendar e interagir com o ambiente.

Nessa premissa, a escola em sua amplitude educacional e social, é uma instituição a qual desenvolve várias competências e habilidades, uma dessas, é a integração de todos indivíduos nos espaços sociais. Esses espaços, são caracterizados por dispor de milhares de informações codificadas e apresentadas não apenas em imagens gráficas visuais, mas também por meio do sistema de escrita. O sujeito que não domina esse sistema, acaba sendo praticamente excluído da sociedade, pois a alfabetização é uma imposição para a inclusão nas relações sociais.

A alfabetização é um grande desafio, pois nos traz essa perspectiva de inclusão, de garantia de acesso a espaços letrados. A alfabetização para alunos com deficiência visual (cegueira ou baixa visão), multiplica esse desafio, pois nesse caso, a inclusão é colocada numa perspectiva bem mais abrangente, como uma responsabilidade, e um dever, de propiciar o conhecimento e o sentindo das imagens que veem, ou seja, de estimular o uso da visão residual que possuem.

A questão de pesquisa surgiu a partir dessa discussão e de uma experiência de observação em sala de aula, visando a apreciação das práticas cotidianas do professor alfabetizador, atividade essa, originada do componente Teorias Linguísticas e Alfabetização, no 3° período do curso de Pedagogia CAMEAM/UERN. Em que foi possível vivenciar um pouco das práticas de uma professora, que alfabetizou crianças com baixa visão. Por meio dessa experiência, surgiu o desejo de buscar respostas para a seguinte pergunta: Quais procedimentos didáticos são utilizados pela professora na alfabetização de crianças com baixa visão?

Com vista a esse questionamento, o objetivo desse estudo é investigar o processo de alfabetização de crianças com baixa visão, na Escola Municipal Viva a Vida, localizada na zona rural do município de Paraná/RN. E com isso, apurar as metodologias desenvolvidas pela professora para alfabetização dos alunos com essa necessidade educativa especial; analisar a acessibilidade do ambiente para recepção dos discentes e; identificar a atuação docente diante a problemática em questão.

Caracterizada como uma pesquisa qualitativa, que preocupa-se com fenômenos da realidade que não são quantificáveis (GERHARDT; SILVEIRA, 2009), isto é, busca trazer uma discussão quanto ao desenvolvimento de uma educação inclusiva, por meio de uma análise na alfabetização de crianças com baixa visão.

Utiliza da pesquisa bibliográfica e de campo. Na bibliográfica, analisa algumas colocações diante o assunto debatido (GERHARDT; SILVEIRA, 2009), em referenciais como: Soares (2011), Ferreiro (2001), Toledo (2009), Amiralian (2004), atentando sobre o processo de alfabetização e a inclusão de crianças com baixa visão.

Na de campo, baseia-se na realidade para coleta de dados concretos, que possam fomentar a discussão promovida (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). A instituição escolhida, foi a escola aqui intitulada de: “Escola Municipal Viva a Viva”, o motivo de tal escolha, foi um primeiro contato realizado através de uma observação no 3° período do curso de Pedagogia CAMEAM/UERN e que, diante à situação encontrada, viu-se a necessidade de um estudo aprofundado.

O levantamento dos dados se deu com a realização de uma observação e a aplicação de um questionário semiestruturado, isto é, com questões previamente levantadas à alfabetizadora dos alunos com baixa visão.

A análise dos dados se organizará em três categorias centrais: Processos de adaptação; metodologias utilizadas e; estrutura física da escola. Para preservar a identidade da professora, a mesma será representada com pseudônimo de sua escolha.

Os próximos tópicos visam discutir assuntos pertinentes ao processo de alfabetização e a inclusão de crianças com baixa visão diante o sistema educacional. Além de debater sobre o processo de alfabetização de crianças com baixa visão na zona rural do Município de Paraná-RN, na voz da professora alfabetizadora da instituição de ensino “Viva a Vida”.

**2 ALUNOS COM BAIXA VISÃO E INCLUSÃO NO PROCESSO EDUCACIONAL**

A definição do que seria baixa visão, surge no Brasil somente a partir da década de 70. Antes disso, o reconhecimento dos indivíduos com limitações visuais, ocorria por meio do diagnóstico oftalmológico, sendo “[...] considerados cegos aqueles que apresentavam acuidade visual[[1]](#footnote-1) entre 0 e 20/200 pés no melhor olho após correção máxima [...]” (AMIRALIAN, 2004, p.16). Essa situação muda, quando as crianças diagnosticadas como cegas, são postas a aprender Braille, e ao invés de utilizarem do tato para realizar a leitura, utilizavam da visão residual, isto é, do pouco que conseguiam ver (AMIRALIAN, 2004).

Desde então, ao longo dos anos passou-se a utilizar outros termos para definir esses sujeitos que possuem uma visão residual, indo de “visão reduzida”, a “visão subnormal”, porém, atualmente, têm-se usado a expressão: “baixa visão” (AMIRALIAN, 2004).

As crianças que possuem baixa visão, enfrentam uma grande limitação para reconhecerem o mundo ao seu redor. De acordo com Gasparetto (1997) o grau da visão residual, varia muito de pessoa para pessoa, algumas veem apenas vultos, outras conseguem reconhecer cores, e até mesmo formas. Com isso, conforme Toledo (2009, p.3), o processo de ensino aprendizagem das crianças com baixa visão, deve se devolver com o estímulo para o uso da visão residual e “dos sentidos remanescentes (audição, tato, olfato, paladar), podendo também no processo de aprendizagem da leitura e escrita utilizar o Sistema Braille”.

A inserção dessas crianças no contexto educacional, é garantida perante a lei, a constituição de 1988, em seu art. 205, estabelece que a educação deve ser um direito de todos, e no art. 206 inc. I, destaca a promoção na “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Além disso, foram desenvolvidas políticas com ímpeto de garantir essa inclusão, como é o caso da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2007) que designa a inserção de estudantes com deficiências nas escolas regulares e o Decreto n° 7.611\2011 que fortalece essa decisão garantindo o acesso à educação básica. Logo, enquanto direito de todos, deve ser cultivado e exercido um ensino que garanta essa inclusão sem distinção, independentemente das circunstâncias, ou limitações.

Assim, o professor tem a responsabilidade de oferecer a essas crianças, a igualdade diante o espaço educacional e ao ensino ofertado, pois bem salientam Silva e Oliveira (2012, p. 4), quando ressaltam que os alunos com baixa visão “[...] não são diferentes dos demais colegas videntes, eles também têm o mesmo desejo de brincar, aprender, se comunicar, de saber algo sobre o que lhe deixa curioso”.

Por vezes, podem ficar um pouco desmotivados por não terem acesso ao mundo visual como os demais colegas têm, cabendo assim ao educador exercer o seu papel de mediador, incentivando-os e ajudando-os a descobrir as imagens que veem, como forma de auxiliar no processo de ensino aprendizagem.

**2.1 A criança e o processo de alfabetização**

A alfabetização é um dos primeiros passos para as crianças inseridas no processo educacional, além de ser um dos momentos mais esperados, tanto pelos pais, quanto pela própria criança. O processo de alfabetização é complexo, pois exige a aquisição de um conjunto de habilidades, para a apropriação da língua escrita.

Além da aquisição da língua escrita, Soares (2011, p. 16) defende que “[...] a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito”. Isto é, muito mais do que codificar e decodificar códigos linguísticos, a alfabetização é a compreensão, a vivência dessa língua escrita, pois a criança deve ser considerada como um sujeito cognoscente, que participa e integra essa língua.

Nesse sentido, não podemos pensar em uma alfabetização dissociada do letramento, melhor dizendo, que não tenha por objetivo “[...] inserir e familiarizar a criança com as diversas práticas e usos sociais da leitura e da escrita que se concretizam através da apropriação e uso dessas dentro da sociedade [...]” (FONTES; BENEVIDES, 2013, p. 8). A partir da perspectiva de alfabetizar letrando é possível formar leitores autônomos, que compreendam o funcionamento do sistema de escrita alfabética e sejam capazes de se posicionarem diante a sociedade, exercendo o senso crítico e reflexivo.

Essa compreensão do sistema de escrita é uma construção contínua de significados, que segundo Ferreiro (2001), se inicia antes mesmo da escolarização, pois a criança não possui um sistema que a obrigue a aprender apenas na escola. Assim, tendo a escrita como a representação da linguagem, entende-se que a criança já vivencia no seu dia a dia contextos que oferecem diversas formas de acesso a esse sistema. Ou seja, ela já conhece a escrita antes mesmo de entender para que serve, ou de “saber” utilizá-la, antes mesmo de estar inserida em um ambiente que disponha de práticas pedagógicas sistemáticas.

Porém, quando a criança possui limitação visual (parcial ou total), seu acesso ao sistema de escrita na sociedade é restrito, pois de acordo com Lima *et al.* (2013), ela não possui estímulo do ambiente para o seu desenvolvimento. Logo, isso pode vim a se tornar um obstáculo na sua alfabetização, já que boa parte do conhecimento que adquirimos é por meio das informações coletadas a partir da visão.

A oferta de um ensino igualitário para todos, é um dos maiores desafios diante uma sociedade tão diversificada. Muitos profissionais da educação ainda carecem de uma formação, que atenda a essas especificidades, além disso, as salas de aulas não têm aportes físicos para recepcionar estes alunos, como se isso fosse coisa de outro mundo, como se os discentes que possuem alguma deficiência, também não pudessem aprender. A maior barreira para oferta de um ensino igualitário para todos, são as condições postas para a promoção desse ensino.

**2.2 Alfabetização de crianças com baixa visão: reflexões na voz da docente**

Desenvolver um ensino inclusivo, é sair da zona de conforto, conforme destaca Silva e Oliveira (2012, p. 3), é “[...] adotar uma nova proposta pedagógica integradora, a qual atenda as diferenças de todos os estudantes [...]”, alcançando suas especificidades. A educadora pesquisada, buscou por meio de suas práticas promover esse ensino inclusivo, no decorrer desse tópico apresentaremos as metodologias utilizadas pela docente para promover o processo de ensino e aprendizagem das crianças com baixa visão.

Professora há mais de 30 anos, não possui graduação, atualmente exerce seu ofício numa turma multisseriada do 1° ao 5° ano com cerca de 17 alunos, 3 desses, possuindo deficiência visual. A educadora possui uma idade entre 51 a 60 anos, sendo funcionária efetiva da então instituição. Aqui será chamada pelo pseudônimo de “Jô”, conforme sua escolha.

2.2.1 Processo de adaptação

A oferta de um ensino igualitário, deve ocorrer em todas as instituições de ensino, conforme previsto na constituição. Com isso, a inclusão das crianças com baixa visão no espaço educacional, é um processo que apesar de novo (pois, por muito tempo as crianças com deficiência não eram incluídas no ensino regular), se faz necessário, para que esses pequenos possam constituir-se enquanto sujeitos autônomos, tanto dentro, quanto fora do ambiente escolar.

Porém, a inserção dessas crianças no campo educacional não é algo tão fácil, Toledo (2009, p. 8), ressalta que “é um processo de transformação e ajustes para a nossa escola atual, que possui modelos segregatórios, tornar-se inclusiva”. Conforme destaca Jô, é um choque receber tais alunos, pois foge totalmente de nossa “zona de conforto”, em sua fala, fica perceptível sua preocupação: “No momento confesso que foi um choque, pois nunca tinha nem deparado com situações semelhantes, era um fato novo, no entanto, tive medo de não poder colaborar para que eles desenvolvessem e se sentissem aceitos no âmbito escolar [...]”.

Diante desse posicionamento, é evidente que sua atenção voltava-se não só para o processo de ensino e aprendizagem, mas também para a inserção dessas crianças enquanto constituintes do espaço educacional. Esse, é um fator essencial para a promoção de um ensino igualitário, pois, por vezes os alunos que possuem alguma limitação, sentem-se excluídos por serem “diferentes”, por não possuírem o mesmo acesso ao mundo que os demais colegas possuem, cabendo ao professor “[...] descobrir e reinventar estratégias capazes de oferecer a todos os alunos um ensino que atenda as suas necessidades” (SILVA; OLIVEIRA, 2012, p.4).

Jô ressalta, que inicialmente realizou observações com os alunos “[...] sobre suas capacidades de locomoção e auxiliá-los no espaço escolar [...]” (JÔ, 2018) como forma de garantir a integração na turma, e além disso, apresentou-os aos coleguinhas com vistas a “[...] promover uma interação saudável entre eles, para evitar atitudes discriminatórias, e assim, eles pudessem se sentir à vontade no ambiente ao qual não estavam habituados” (JÔ, 2018). Essa interação é de extrema importância para o desenvolvimento dos alunos, pois garante que haja a cooperação entre eles e a oportunidade de usufruir de todas as suas potencialidades.

A adaptação no espaço educacional como bem destaca Toledo (2009, p.9), é um processo contínuo, e “[...] resulta em alterações no ritmo da vida da própria criança e da sala de aula”. Por isso, a ação da educadora foi de extrema importância, para que criasse um clima favorável, de recepção e acolhimento entre todos, garantindo que o processo educacional fluísse eficientemente.

Destarte, faz-se necessário que o profissional da educação tenha capacitação necessária para lidar diante esse processo de adaptação, e é nesse ponto que Jô destaca sua maior dificuldade, pois, por não possuir nenhuma formação, nem mesmo curso voltado para uma educação especial inclusiva, achava que “[...] não seria capaz de fazer com que eles desenvolvessem algumas habilidades essenciais ao seu desenvolvimento cognitivo e motor, tanto quanto o prazer de se sentir útil e aceito por todos” (JÔ, 2018).

Porém, esse empecilho não foi suficiente para barrar seu ofício, e mesmo sem uma formação específica buscou meios de integrar esses alunos, juntamente “[...] a colaboração da turma, que a cada momento se solidarizaram e se propuseram a ajudá-los a vencer os obstáculos encontrados na jornada estudantil”, assim relatou Jô.

Mais uma vez, fica perceptível sua preocupação com o acolhimento e o desenvolvimento de um ensino igualitário, capaz de promover nesses alunos com baixa visão, um sentimento de liberdade e aceitação diante seus colegas. Tais ações, propiciam que eles se reconheçam enquanto sujeitos que são construtores de conhecimento iguais aos demais coleguinhas.

2.2.2 Metodologias Utilizadas

A alfabetização sendo o processo de aquisição e compreensão da língua escrita, não pode ser pensada dissociada do letramento, pois, apesar de ser processos diferentes, eles ocorrem simultaneamente, através do uso social do sistema de escrita e leitura (SOARES, 2011).

Assim, Jô buscou desenvolver sua prática, conforme ressalta: “Como não tenho formação em Braille, procurei desenvolver um trabalho voltado para a escrita, apresentando a eles gêneros textuais diversos, explorando textos orais, fazendo as mediações necessárias” (JÔ, 2018). Fica claro que mesmo ser possuir a capacitação necessária, no caso, a formação em Braille, para promover a inclusão dessas crianças com baixa visão no espaço educacional, a professora buscou incentivá-los através de práticas de letramento. Apresentando gêneros textuais que utilizam no dia a dia, pedindo para que utilizassem da oralidade, como é o caso das peças teatrais que ela promove na escola.

Mesmo após quase três anos lecionando a essas crianças com baixa visão, não foi ofertado nenhum curso por meio da rede municipal, como subsídio para auxiliar e aprimorar suas práticas de ensino no desenvolvimento de uma educação inclusiva. Conforme ressalta Silva e Oliveira (2012, p. 7) “[...] as Secretarias de Educação devem tomar iniciativas de buscar alternativas [...], as quais podem ser oferecidas através de cursos, oficinas, especializações, capacitações, com o intuído de qualificar esses professores”. Destaca-se assim, a ineficiência por parte do sistema público municipal quanto a garantia da formação continuada oferecida a docente.

Para que essas crianças conhecessem a língua escrita, era preciso desenvolver um trabalho muito além da alfabetização. Tendo em vista que a maior parte do conhecimento que adquirimos, é por meio da coleta de informações do nosso campo de visão, essas crianças possuíam um menor acesso ao mundo, e cabia a professora oferecer oportunidades de desvendar esse mundo “escondido”, dando sentido as imagens que viam.

De acordo com a educadora, as limitações de cada criança eram muito específicas, uma conseguia reconhecer cores fortes, e formas/traços, quando aproximava o objeto ou folha da atividade para próximo de seu olho. Enquanto que, outra via apenas vultos e para conseguir reconhecer alguma cor forte, ou forma/traço, era necessário ser um tamanho maior e com um contorno em destaque, e mesmo assim, era com muita dificuldade que reconhecia.

No entanto, para que essas crianças pudessem dominar o sistema de escrita, Jô realizou conforme destaca: “[...] um trabalho com o alfabeto móvel para que eles tivessem a percepção de como eram os formatos das letras e logo após, mediando, a formação de palavras”. Constata-se que inicialmente a professora utilizou do incentivo ao uso dos demais sentidos. No caso aqui, em específico o tato, para que reconhecendo os traços que possuíam as letras, pudessem iniciar o processo de identificação do sistema de escrita. Primeiramente o reconhecimento se deu com as letras e depois, com a formação das palavras.

Vale salientar, que além disso, a alfabetizadora pedia que eles reconhecessem algumas letras impressas em um tamanho maior e em negrito (recurso utilizado para obter um maior destaque nas palavras), ou até mesmo em atividades a mão, utilizando de canetas piloto para que o traço ficasse mais evidente. Ademais, solicitava que escrevessem, inicialmente, letras ditadas por ela, e de acordo com os avanços, palavras, e depois, que criassem frases e grafassem. Esse trabalho foi de fundamental importância, pois, permitiu que as crianças com baixa visão conseguissem registrar e identificar em um papel os códigos linguísticos representados.

Segundo Jô:

Dado esse processo eles foram se interessando cada vez mais em desenvolver a escrita, hoje apesar do baixo nível de visão, utilizam-se da escrita para expor suas ideias e sentimentos, registrando de acordo com suas possibilidades e sentem-se radiantes quando conseguimos decifrar o que realmente são grafados por eles (JÔ, 2018).

Destaca-se assim, o incentivo ao uso da visão residual que os mesmos possuíam, como forma de auxiliá-los na realização das atividades e de compreenderem o pouco que viam. Segundo Jô: “Hoje eles apresentam evolução em se socializarem com outras pessoas, em expor suas ideias e opiniões, demonstrando interesse em adquirir novos conhecimentos”.

Dessarte a importância da inclusão de crianças com baixa visão no processo educacional, favorece para a construção de sujeitos autônomos. Essas crianças com baixa visão que por algum tempo permaneceram fora do ambiente escolar por influência da família por acharem que não eram “iguais” as demais e que não tinham direito de estudar, hoje são alfabetizadas, capazes de expressarem suas ideias utilizando além da oralidade, o uso de grafemas. O acesso à educação, permite esse sentimento de liberdade, pois lhes são oferecidas condições iguais, sendo tratados de maneira equivalente, com a mesma possibilidade de progredirem.

2.2.3 Estrutura física da escola

A escola deve oferecer um ambiente que favoreça o processo de desenvolvimento do ensino, um espaço estimulador, com condições favoráveis a promover a aprendizagem. Porém, de acordo com a colocação da professora, fica claro que tais condições não são ofertadas: “A instituição não tem espaço adequado para atender as necessidades dos mesmos, é um espaço pequeno, não tem carteiras adequadas, não tem sala multifuncional. Não tem ajudante” (JÔ, 2018).

São muitos os *déficits* do nosso sistema educacional público. Sem um espaço adequado/favorável para promover o ensino, como podemos ofertar essa educação de qualidade que tanto se exige dos educadores? Como podemos incluir, quando o ambiente por si só, exclui? A educação para acontecer na atual conjuntura brasileira, precisa passar por tantas adversidades, que a cada dia torna-se mais difícil transformar essa situação.

Porém, como destaca Jô, mesmo diante as dificuldades “[...] é gratificante saber o quanto eles já desenvolveram; tanto quanto vê a satisfação deles em poder frequentar um ambiente tão sonhado por eles”.

Apesar das adversidades, o que motiva, é saber que o desenvolvimento desses alunos será de grande relevância na construção de uma educação digna, pois a inclusão, a equidade na oferta do ensino, contribuiu e contribui, para a formação de sujeitos que se reconheçam enquanto cidadãos e que exerçam essa cidadania.

**3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O processo de inclusão no ambiente escolar é ainda uma grande barreira a ser vencida. Encontramo-nos diante de um sistema educacional precário, em que não são ofertadas as condições necessárias para a promoção do ensino de qualidade que tanto se exige dos educadores.

Essa precarização na oferta do ensino, compromete diretamente a aprendizagem do educando e todo seu processo de desenvolvimento escolar, já que boa parte das instituições que recebem crianças com cegueira ou baixa visão, não se encontram compatíveis com as necessidades desses alunos. Assim, destaca-se que o principal desafio encontrado, é o desconhecimento dos professores quanto ao sistema do braile. Além disso, a pouca preocupação das gestões, quanto ao incentivo e a manutenção da educação, essa, que deveria possibilitar aos alunos com limitações visuais, a garantia das mesmas oportunidades dentro e fora da sala de aula.

No entanto, apesar de o braile ser o sistema mais apropriado para alunos que possuem limitação visual, aprenderem e desenvolverem ininterruptamente no processo educacional. Não deve ser ignorado, em hipótese alguma, o contato dessas crianças com o sistema de escrita alfabética, visto que garantirá o acesso a uma educação de qualidade e justa, evitando assim, prejuízos maiores em seu processo de aprendizagem.

Por fim, faz-se necessário que nenhuma forma de conhecimento seja negada aos alunos, à vista disso, destacamos a importância da utilização da visão residual, que permitiu aos discentes o conhecimento da língua escrita e o desenvolvimento de habilidades quanto a oralidade. O avanço dessas crianças mostra a importância do trabalho desenvolvido pelo professor, pois, mesmo sem as condições necessárias, o docente que busca metodologias alternativas, consegue alcançar resultados satisfatórios na promoção de um ensino eficiente.

Com o objetivo alcançado, de apurar as práticas metodológicas da professora alfabetizadora de crianças com baixa visão. Destaca-se a importância desse trabalho para a promoção de um ensino igualitário, que venha garantir realmente, a inclusão de todos os indivíduos no espaço educacional.

**REFERÊNCIAS**

AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Moraes. **Sou cego ou enxergo? As questões da baixa visão.** Educar, Curitiba, n. 23, p. 15-28, 2004. Editora UFPR.

\_\_\_\_\_\_. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 08 de Agosto de 2018.

\_\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 17 de novembro de 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2011‐2014/2011/Decreto/D7611.htm>

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre Alfabetização.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001 (Coleção Questões da Nossa Época; v. 14).

FONTES, Francicleide Cesário de Oliveira; BENEVIDES, Araceli Sobreira. **Alfabetização de Crianças: Dos métodos à alfabetização em uma perspectiva de letramento.** 2013.

GASPARETTO, M. E. R. F. **A criança com baixa visão e o desempenho escolar: "caracterização do uso do resíduo visual**. Tese. Campinas: Universidade Estadual de Campinas; 1997.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LIMA, Éwelyn Inácia de; COSTA, Jaqueline Batista de Oliveira; KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira. **O processo de alfabetização em braile da criança com deficiência visual.** olloquium Humanarum, vol. 10, n. Especial, Jul–Dez, 2013, p. 1114-1122. ISSN: 1809-8207. DOI: 10.5747/ch.2013.v10.nesp.000565

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Grafia Braile para a Língua Portuguesa.** Brasília: MEC, 2006.

SILVA, Natali S.; OLIVEIRA, Thereza C. B. C. O. **Convivendo Com A Diferença: A Inclusão Escolar De Alunos Com Deficiência Visual.** Anais UEL, 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sies/pages/arquivos/009%20-%20CONVIVENDO%20COM%20A%20DIFEREN%C3%87A.pdf>> Acesso em: 10 de agosto de 2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** 6. Ed. São Paulo: Contexto, 2011.

TOLEDO, Caroline Emilia de. **Deficiência visual no ensino fundamental.** Lins-SP: 2009.

1. Capacidade de reconhecer as formas das figuras, as composições do objeto, ou seja, o sentido da forma (GASPARETTO, 1997). [↑](#footnote-ref-1)