

## PROJETO AÇAÍ COM LETRAS: A LÍNGUA PORTUGUESA COMO INSTRUMENTO DA INCLUSÃO SOCIAL

Weslei Farias dos Santos<sup>1</sup>  
Yasmin Chaves dos Passos<sup>2</sup>  
Liliane Afonso de Oliveira<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente trabalho objetiva contribuir para a inclusão de pessoas com deficiência por meio da produção textual em Língua Portuguesa. A língua, em suas variadas narrativas linguístico-discursivas, reflete os aspectos culturalmente significativos nos processos de produção da identidade e cultura dos sujeitos. O Açaí com Letras é um projeto de pesquisa e extensão que tem por escopo colaborar para o aprimoramento de conhecimentos e habilidades de estudantes e professores em formação da área de Letras Língua Portuguesa, Letras/Libras e Pedagogia, ao mesmo tempo, beneficiar a comunidade envolvida no projeto com resultados teóricos e práticos de pesquisas acadêmicas recentes e consolidadas voltadas para o trabalho com a linguagem, com ênfase na leitura e produção de texto.

**Palavras-chave:** Libras. Produção textual. Inclusão.

**Abstract:** Thinking with Portuguese text production to contribute the defectives people inclusion. A language, in its varied linguistic-discursive languages, reflects the culturally positive aspects in the processes of production of the identity and the culture of the subjects. The Project called: *Açaí com Letras* is a research and extension, it gols to collaborate to improve students' knowledge and skills and professors in the area of Literature and Arts, Literature and Arts / Brazilian Sign Language and Pedagogy, at the same time, the beneficitation of a community involved in computer projects and practices of recent and consolidated academic research focused on working with a language, with an emphasis on reading and text production.

**Keywords:** Brazilian Sign Language. Text production. Inclusion.

### 1 Considerações iniciais

---

<sup>1</sup> Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA. E-mail: [wesleifarias20@gmail.com](mailto:wesleifarias20@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA. E-mail: [yasmin.passos12@gmail.com](mailto:yasmin.passos12@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA. E-mail: [liliane\\_afonso@yahoo.com.br](mailto:liliane_afonso@yahoo.com.br)

O presente estudo tem como objetivo refletir o processo de inclusão de pessoas com e sem deficiências por meio do projeto de extensão Açaí com Letras: a língua portuguesa como instrumento da inclusão social, da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA).

O referido projeto de extensão busca, desde o ano de 2016, dentro da UFRA, a teoria e a prática da produção de textos, com pessoas com e sem deficiência. O Açaí com Letras é um projeto de pesquisa e extensão que tem por escopo colaborar para o aprimoramento de conhecimentos e habilidades de estudantes e professores em formação da área de Letras Língua Portuguesa, Letras/Libras e Pedagogia, ao mesmo tempo, beneficiar a comunidade envolvida no projeto com resultados teóricos e práticos de pesquisas acadêmicas recentes e consolidadas voltadas para o trabalho com a linguagem, com ênfase na leitura e produção de texto, que objetiva incluir, dar autonomia e segurança para os deficientes, na hora de produzir um texto para que consigam transmitir para o texto escrito suas ideias dispostas para seu interlocutor.

A escrita está diretamente ligada à leitura, é um ato importante para a produção de textos, pois quando lemos ampliamos nosso vocabulário e, conseqüentemente, nosso potencial de interpretar e criticar determinado assunto dentro da sociedade.

A **produção de textos escritos** é o ato de expor, por meio de palavras, ideias. Sendo assim, esta é uma ação importante, visto que o texto é um meio de conter os pensamentos em palavras. Esta forma de expressão precisa estar apresentada em um texto formal, sendo importante para a sociedade para que o indivíduo possa exercer sua cidadania plenamente.

Para Pereira (2007) a produção textual é atualmente um dos assuntos mais recorrentes no ensino da língua portuguesa, haja vista a dificuldade que os alunos apresentam em expressar as suas ideias no papel. O baixo desempenho na produção de um texto, seja ele informal, provas de vestibulares e até mesmo textos acadêmicos são conseqüências de um baixo desempenho de redações escolares no ensino básico.

Nos últimos anos os alunos do ensino fundamental, médio e superior têm mostrado dificuldades no processo de escrita, isto deve-se não somente ao fato de estarem inseridos em uma sociedade em que as tecnologias têm predominado, mas, principalmente, porque o professor trabalha este aspecto de modo a reproduzir, decodificar e avaliar os conhecimentos

dos alunos conforme lhe é transmitido, desconsiderando a atividade crítica, cognitiva e interacional.

Dessa forma, muito se tem discutido a respeito dos baixos índices de aprendizagem da leitura e da escrita no Brasil. Dados de 2003, disponibilizados em 2004 pelo Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) mostram que 55,4% dos alunos que participaram do processo de avaliação apresentam sérios problemas de leitura e escrita. Deste montante, 18,7% estariam em nível 'muito crítico' pois não desenvolvem habilidade para leitura e produção textual a partir de sua interpretação pessoal do problema que lhe foi colocado em sala durante os quatro anos de formação escolar ou acadêmica. Destarte, infere-se que o processo de alfabetização não foi adequadamente trabalhado com o educando, muitas vezes por falta de recursos didáticos.

Outro dado importante que nos chama a atenção é a discussão sobre aprendizagem escolar e a classificação do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), produzida pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que em 2000 classificou o Brasil em última colocação, dentre os 32 países avaliados.

O PISA (sigla inglesa para Programa Internacional de Avaliação de Alunos) é um exame que tem como objetivo medir a Educação através da avaliação do desempenho de alunos em Matemática, Leitura e Ciências.

Em 2006, após 06 anos da avaliação, quando o PISA novamente foi aplicado, o resultado continuou próximo ao do ano de 2000 e, ao Programa avaliar as habilidades de 400 mil alunos, em 57 países, culminou com a classificação do Brasil no quarto pior lugar no *ranking*.

Diante deste cenário percebe-se a necessidade latente de incentivar e desenvolver projetos dentro de diversas esferas públicas educacionais voltados para o processo de aprendizagem da escrita, não somente para alunos do ensino fundamental e médio, mas também para o ensino superior, principalmente, tendo um olhar para a educação especial, uma vez que a aprendizagem da leitura e escrita para alunos com algum tipo de deficiência, seja intelectual, auditiva ou visual ainda é assunto controverso e infelizmente, muitos desses alunos saem do ensino fundamental sem ao menos serem alfabetizados e letrados.

## 2 Do ensino à aprendizagem da leitura e escrita: um percurso metodológico.

O percurso metodológico para a consecução dos objetivos deste projeto se deu a partir da criação de cursos livres de leitura e produção textual escrita da Língua Portuguesa, no período de 03 meses cada etapa, tendo como público alvo pessoas com e sem deficiência na sala de aula do Núcleo Amazônico de Acessibilidade, Inclusão e Tecnologia –ACESSAR da Universidade Federal Rural da Amazônia.

Dessa forma, o projeto constrói um instrumento de avaliação utilizando-se de diferentes linguagens, para apontar dificuldades no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos alunos do projeto que são entregues, como forma de devolutiva aos alunos, ao final de cada etapa. Observou-se na primeira fase do projeto, que durante a prática dos textos, os alunos que tiveram acesso a teoria do gênero, obtiveram uma melhor assimilação dentro de uma moldura normativo-prescritivista, como salienta Brandão (2000, p. 17):

[...] para muitos, o texto é ainda entendido como fonte ou pretexto para exploração das formas gramaticais isoladas do contexto ou com o material anódino, indiferenciado, a ser trabalhado de forma homogênea nas pretensas atividades de leitura.

A observação do conjunto das aulas, durante a primeira fase do projeto permitiu a organização através de categorias de análise que representam os eventos de letramento propostos pelos professores. Essas categorias dizem respeito à apropriação do sistema de escrita, leitura, produção de textos e oralidade. São exemplos característicos dessa forma de trabalho as propostas de exercícios sintáticos de Bastos e Mattos (1992) e os exercícios retextualização da fala para a escrita propostos por Marcuschi (2001).

Os resultados deste estudo evidenciarão ou não as práticas de letramento de modo integrado (ou não) e os indícios de autoria no material pedagógico utilizado durante essas práticas de letramento, ou seja, quais atividades específicas voltadas para a apropriação do sistema de escrita, ou seja, aquelas que possibilitam a análise da microestrutura da língua, são

trabalhadas pelos alunos e professores formadores do projeto que nem sempre podem se sustentar nos textos disponibilizados pelos livros didáticos.

Espera-se que durante as etapas seguintes do projeto, este seja referência no auxílio para práticas de letramento voltadas para leitura e produção de textos escritos em Língua Portuguesa para alunos com ou sem deficiência dentro de diversos contextos sociais e possibilite assim, uma melhor visão de como os discursos sobre a inclusão tem se processado e difundido na Universidade e na cidade de Belém, no estado do Pará, proporcionando assim o fortalecimento desses sujeitos frente às dificuldades e preconceitos vividos por eles.

### **3 Gêneros textuais: o processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita**

A língua, em suas variadas narrativas linguístico-discursivas, reflete os aspectos culturalmente significativos nos processos de produção da identidade e cultura dos sujeitos. E, diferentes contextos teóricos levam o professor de LP a trabalhar com diferentes realidades linguísticas no espaço escolar, sendo de responsabilidade do professor, criar maneiras de trabalhar sobre determinada unidade linguística, decompor essas unidades em unidades menores, adequando ao perfil dos alunos procedimentos coerentes de tratamento da linguagem. Para Marcuschi (2001).

Os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócias discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.

Contudo, percebe-se que o trabalho com poucas habilidades/capacidades e procedimentos relativos à leitura e à escrita, à fala e à escuta, o trabalho com poucos gêneros (ou o privilégios dos gêneros escolares ou escolarizados) e a artificialidade de grande parte das

propostas didáticas e de currículo, são elementos que contribuem para a impossibilidade do aluno, com ou sem deficiência, atribuir sentido ao que é ensinado e ao que lê e escreve, contribuindo para a manutenção desse quadro.

A escrita está diretamente ligada à leitura, é um ato importante para a produção de textos, pois quando lemos ampliamos nosso vocabulário e, conseqüentemente, nosso potencial de interpretar e criticar determinado assunto dentro da sociedade. Para Koch (2003) a “produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades”; trata-se assim, de uma atividade realizada consciente e criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos.

Assim, nos últimos anos, alunos do ensino fundamental, médio e superior, com e sem deficiência, têm sinalizado dificuldades no processo de escrita, isto deve-se não somente ao fato de estarem imersos em uma sociedade que predomina a tecnologia mas, principalmente, porque o professor ainda dificulta, não atrela práticas de leitura e escrita com situações que explorem o contexto e usos significativos desse alunos, tornando, assim o ato de ler e escrever como consequência da evolução do processo ensino-aprendizado significativo.

Para Saussure (1969), a escrita fixa os signos da Língua e, num mundo onde existe acesso à leitura e à escrita, aos livros, revistas e jornais, às redes sociais, livrarias e bibliotecas, as pessoas vivem de maneira que a leitura e a escrita passam a ter uma função para elas, uma necessidade e uma forma de lazer. Sobre os significados de letramento, Tfouni (2010) aduz que não pode haver a redução do seu significado ao significado de alfabetização e ao ensino formal. Para a autora, letramento é um processo mais amplo que a alfabetização, ou seja, há um envolvimento nas mais variadas práticas sociais de leitura e de escrita. Destarte, as justificativas incidem, muitas vezes, no aluno, na deficiência que ele carrega.

Ademais, indicadores de avaliação do sistema de ensino têm exibido pequenas e discretas melhorias nos últimos anos, porém tem evidenciado também a precariedade do sistema educacional brasileiro, sobretudo do ensino público. À exemplo, os indicadores relativos à leitura e à escrita, práticas sociais que se constituem em objetos centrais do ensino de língua portuguesa, tem se mostrado alarmantes conforme pode-se observar nas pesquisas do

INAF (2016), em que apenas 31% da população brasileira entre 15 e 64 anos compreende efetivamente os textos que lê:

**Tabela de Evolução do INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional)**

INAF – Evolução do Indicador							
	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004 - 2005	2007	2009	2011/2012
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	20%	21%
Básico	34%	36%	37%	38%	38%	46%	47%
Pleno	26%	25%	25%	26%	28%	27%	26%
Analfabetos Funcionais	39%	39%	38%	37%	34%	27%	27%
Alfabetizados Funcionalmente	61%	61%	62%	63%	66%	73%	73%

Fonte: INDICADOR DE ALFABETISMO FUNCIONAL – INAF. Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. Disponível em [http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/09/INAFEstudosEspeciais\\_2016\\_Letramento\\_e\\_Mundo\\_do\\_Trabalho.pdf](http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/09/INAFEstudosEspeciais_2016_Letramento_e_Mundo_do_Trabalho.pdf)

No quadro acima apresentado pelo INAF, o analfabetismo corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.); alfabetismo rudimentar corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica.

Já os alfabetizados funcionalmente alfabetismo básico correspondem as pessoas classificadas neste nível que podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, leem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade, assim, mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações; alfabetismo pleno (intermediário e proficiente), classificadas

neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar elementos usuais da sociedade letrada: leem textos mais longos, relacionando suas partes, comparam e interpretam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses e quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada mapas e gráficos.

Dessa forma, o grande desafio que o Açaí com Letras tem almejado é a mudança deste cenário educacional. A partir da iniciativa deste projeto, a UFRA pretendem elevar a nota dos alunos nas avaliações externas, aprimorar o trabalho com a avaliação interna, o processo de recuperação e proporcionar avanço na aprendizagem dos alunos com e sem deficiência que estão com baixo desempenho.

A leitura e a produção textual são de extrema importância para o desenvolvimento do pensamento crítico do educando, pois através da produção escrita do texto, exige-se uma maneira específica de trabalhar a sua argumentação sobre a realidade em que o indivíduo se insere, uma maneira de explorar e descobrir o mundo.

A exemplo, o letramento para o aluno surdo depende do uso corrente da Língua de Sinais, pois o desenvolvimento da linguagem e fluência dessa língua garante a troca de informações e conhecimento entre seus pares e comunidade surda; sem isso não há metodologia que garanta a competência de leitura e de escrita de qualquer língua com todas as diversidades que apresenta.

Assim como o processo de letramento para crianças cegas ocorre da mesma maneira como para a criança vidente. Suas principais diferenças estão na forma de percepção que possuem em relação às letras e números. A criança vidente pode ter contato com o mundo das letras através de fatores visuais enquanto que o aluno cego “vê” ou percebe as letras através do tato como no uso do sistema Braille, ou outro, com alunos com deficiência intelectual, que podem estar desenvolvendo mecanismos mentais a partir de um trabalho bem planejado e sistematizado na relação dialógica da prática docente, possibilitando não só a aquisição do código escrito, de forma lenta e gradual como também o letramento.

Para Soares (2003, p. 74) esse letramento é definido como “um conjunto de prática de habilidades necessárias para `funcionar` adequadamente em práticas sociais nas quais a leitura e a escrita são exigidas.” Segundo a autora, a invenção do letramento, entre nós brasileiros, deu-se por caminhos diferentes daqueles que explicam a invenção do termo em outros países, como a França e os Estados Unidos. Enquanto nesses outros países a discussão do letramento se fez e se faz de forma independente em relação à discussão da alfabetização, no Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento, o que tem conduzido a um certo apagamento da alfabetização.

Sobre os significados de letramento, Tfouni (2010) aduz que não pode haver a redução do seu significado ao significado de alfabetização e ao ensino formal. Para a autora, letramento é um processo mais amplo que a alfabetização, ou seja, há um envolvimento nas mais variadas práticas sociais de leitura e de escrita.

## 4 Conclusões

Percebeu-se durante a execução da primeira fase do projeto e implantações das fases consequentes que é de praxe relacionar a deficiência com incapacidade de apreensão da leitura e escrita. Os apontamentos revelam que a prática de diversos profissionais exclui tais sujeitos e os reservam a atividades de reprodução mecânica. Dessa forma, faz-se necessário que também estejam as indagações que levem em conta o sujeito, deficiente ou não, mas inserido nesse processo de ensino-aprendizagem, colaborando de forma ativa, mesmo que inconscientemente, para as práticas de letramento.

Neste sentido, o projeto reflete métodos usados pelos professores de LP nas atividades específicas voltadas para a apropriação do sistema de leitura e produção textual e como professores ouvintes e surdos procedem com alunos ouvintes, surdos, cegos, com deficiência

intelectual ou sem deficiência, que apresentam problemas na leitura e escrita e, se nesses métodos adotados há uso de práticas bilíngues.

Assim, percebe-se a necessidade latente de incentivar e desenvolver mais projetos que possibilitem o desenvolvimento da escrita não somente de alunos do ensino fundamental e médio, mas também do ensino superior. Neste sentido, o projeto Açáí com Letras, busca a prática e o exercício da produção de textos, com pessoas com e sem deficiência, incluindo e dando autonomia e segurança para os deficientes, na hora de produzir um texto escrito, para que possam passar a sua mensagem para seu interlocutor.

## Referências

BASTOS, L. K.; MATTOS, M. A. de. **A productio escrita e agramatica**. 2. ed. Sao Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRANDAO, H. N. (Org.). **Generos do discurso na escola**. São Paulo: Cortez, 2000.

MACUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

PEREIRA, Angela da Rosa. **Ambiguidade: sucesso ou fracasso?** In Fio de Ariadne: orientação e iniciação à pesquisa na Graduação. Belém: UNAMA, 2007.

KOCH, Igedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e Língua**. São Paulo: Cortez Editora, 1984.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Trad. de A. Chelini, José P. Paes e I. Blikstein. São Paulo: Cultrix; USP, 1969.

TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 103 p.