



Recebido em: 29/06/20  
Aprovado em: 01/07/20  
Editor Respo.: Velei  
Ana  
Bernard Charle  
Método de Avaliação  
Double Blind Review  
E-ISSN: 1982-36-  
D

## A INFLUÊNCIA DA FALA NA ESCRITA DE ESTUDANTES COM BAIXA VISÃO – MAPEANDO FENÔMENO FONOLÓGICOS FREQUENTES

ADRIANA DA PAIXÃO SANTOS

EIXO: 4. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

**RESUMO** – *Este mapeamento foi realizado como atividade final da Disciplina Fonologia e Ensino, do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Campus V. O objetivo da proposta foi perceber como alguns dos principais fenômenos fonológicos interferem na escrita de alunos com baixa visão. Foram analisadas as produções de A pesquisa foi realizada em um centro de educação especial que auxilia pessoas com deficiência visual, estando localizado no município de Salvador-BA. Participaram desta pesquisa duas alunas, tendo uma delas a suspeita de dislexia associada à questão visual. Todos eles são ainda matriculados no Serviço de Apoio Pedagógico do referido centro e também estão matriculados em escolas da rede regular estadual de ensino. metodologia aplicada foi a de pesquisa ação, a qual utilizou a análise da produção textual desses alunos em diversos momentos. Os resultados mostraram que a escrita dessas alunas é afetada de maneira a dificultar a escrita de textos mais complexos, causando-lhes sentimento de baixa autoestima e resistência às atividades de leitura e produção textual na escola.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Inclusão; Aprendizagem; Fonologia; Dislexia.*

### 1. SOBRE O PROCESSO DE INCLUSÃO E DEFICIÊNCIA VISUAL

A visão é considerada o mais importante canal de relacionamento do indivíduo com o mundo exterior. A deficiência visual considerada por muitos a mais limitante das incapacidades físicas, foi sempre tratada, através dos séculos, com muita superstição e ignorância. As pessoas, de um modo geral, consideram o deficiente visual (cego ou baixa visão) com sendo extraordinariamente incapacitado fisicamente, mas possuidor de dons sobrenaturais e de percepções extrassensoriais; são conceitos que, por transmissão cultural, inexperiência e falta de conhecimento das reais possibilidades e capacidade da pessoa deficiente visual, se acham perpetuados e dominam a imaginação do povo. Com a visão domina praticamente todos os estágios iniciais da aprendizagem, que constituem a base para muitos dos processos intelectuais superiores, torna-se necessário fornecer-lhe uma programação sistemática de experiências, dando ênfase à aprendizagem concreta e à autoaprendizagem.

Segundo Nassif (2007), a inclusão não é um processo que se refere apenas às pessoas com deficiência: ela abre um leque e apresenta-se em um caráter mais amplo, abrangendo vários segmentos da sociedade, que por diferentes razões encontram-se excluídos, seja por questões físicas, sociais, culturais ou econômicas. A autora caracteriza este processo em dois pontos de vista: o educacional e escolar e enquanto processo social. Do ponto de vista educacional refere-se a uma educação de qualidade para todos e abrange todos os indivíduos, tanto aqueles com deficiências orgânicas e funcionais, como as que estão excluídas por outras questões. Enquanto processo social, envolve os conceitos de integração e inclusão, que se complementam dentro de uma perspectiva evolucionária. É uma questão do sujeito, que deve ser respeitada levando-se em conta suas capacidades e possibilidades e que as comunidades devem reconhecer e recebê-lo como ele é, enriquecendo-se pela convivência com a diversidade.

Para esta pesquisa, considera-se Pessoa com deficiência (PCD) segundo a Política Nacional de Saúde da Pessoa Portadora de Deficiência (BRASIL, 2006), como aquela que apresente, em caráter permanente, perdas ou reduções de sua estrutura, ou função anatômica, fisiológica, psicológica ou mental, que gerem incapacidade para certas atividades dentro do padrão considerado normal para o ser humano. Dados do Censo 2010 (BRASIL, 2010) contabilizam que Brasil possui 45.623.910 de pessoas que apresentam ao menos uma deficiência, sendo este número correspondente a 23% da população. A Região Nordeste tem o maior percentual da população brasileira que apresenta deficiência visual correspondendo a 21,2% do total. Esta pode ser classificada<sup>[1]</sup> como baixa visão<sup>[2]</sup> ou cegueira<sup>[3]</sup>. Uma das causas de baixa visão é uma patologia chamada Retinose Pigmentar. Também conhecida como Retinite Pigmentosa, esta doença refere-se a um conjunto de patologias hereditárias que causam degeneração na retina, região do fundo do olho. Na retina as imagens são capturadas a partir do campo visual. A retinose pigmentar afeta primeiramente os fotorreceptores (células sensíveis à luz) responsáveis pela visão periférica e noturna. Devido à doença, estas células - bastonetes e cones começam a se degenerar, sofrem atrofia e morrem. A doença se manifesta geralmente em adultos jovens e adolescentes, mas pode também ser diagnosticada na infância. Dentre os sintomas mais comuns da retinose pigmentar estão: Cegueira noturna; Perda da visão periférica (lateral); Catarata; Perda da visão central.

Outra causa da baixa visão é o descolamento da retina, que geralmente começa quando o gel vítreo, um gel espesso que se encontra dentro do olho, encolhe e separa-se da retina em um processo que pode ser natural do envelhecimento, bem como decorrente de traumatismos ou de predisposição genética. Por vezes, a retina pode se rasgar, causando o descolamento. O rasgo permite que o fluido de dentro do olho entre por detrás da retina, fazendo com que ela se descole das demais estruturas intraoculares. Outros fatores que podem levar ao descolamento da retina são um ferimento no olho ou na cabeça, miopia, doença ocular e condições tais como diabetes. Algo percebido nesta pesquisa é o número de deficientes visuais que procuram a escola como forma de inclusão social. Mollica (2007) apresenta ideias que justificam o pensamento desta clientela, uma vez que compreendem o espaço escolar como aquele que proporciona ao cidadão subsídios para se alcançar um bom nível socioeconômico, e que promove modificação de comportamento e melhor nível de aprendizagem ('comportamento de vida mais civilizado').

A Constituição Federal garante às pessoas com deficiência a criação e implementação do serviço de atendimento educacional especializado, no qual o aluno com alguma deficiência tem acesso a uma pedagogia diferenciada, através de estratégias, ações e recursos diferenciados. Nesse serviço, ocorre a complementação pedagógica necessária ao desenvolvimento de competências e habilidades próprias nos diferentes níveis de ensino, realizado no contraturno de escolarização do aluno e se efetiva por meio de recursos específicos, oferecendo à rede regular de ensino, um suporte importante aos alunos com deficiência e seus educadores, favorecendo a autonomia e a qualidade para seu acesso ao conhecimento. E, ainda que a proposta de educação vigente não sustente nem ofereça condições satisfatórias para ser considerada inclusiva, faz-se necessário o comprometimento dos participantes do processo ensino-aprendizagem, com o objetivo de proporcionar a composição de um ambiente aberto, acolhedor, preparado e disposto a atender às peculiaridades de cada um. Para que se possa conceber a escola inclusiva, é necessário continuar trilhando um longo caminho.

## **2. SOBRE O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NA DEFICIÊNCIA VISUAL**

Em relação à escrita, como reprodução exata de signos que possuem significado para quem escreve, a legibilidade deve ser considerada como o aspecto que permite delimitar algumas das características mais significativas que o texto escrito apresenta do ponto de vista perceptivo visual, deve apresentar. Por isso, é importante aplicar formas eficazes para que esta legibilidade seja internalizada e, posteriormente, aplicada ao entendimento do que vem sendo estudado/lido, quaisquer que sejam os ambientes em que o sujeito se encontra. Assim, a aquisição da técnica de leitura e escrita é um processo complexo no qual intervêm, juntamente com fatores puramente intelectuais e socioculturais, várias operações e atitudes dos campos perceptivos e psicomotor. Aprender a ler pressupõe a adequada percepção de vários sinais gráficos, com a intenção de descobrir o sentido que adquirem em sua sucessiva disposição em palavras, frases e textos. Especificamente para os indivíduos com deficiência visual, este processo ainda é difícil, pois muitos acreditam que ler vendo pouco ou sem ver as letras no papel pode parecer difícil ou impossível, desestimulando, de certa forma, o aprendizado destes alunos em relação à prática de leitura e produção textual. Também ao nível da compreensão de leitura os alunos cegos apresentam normalmente, níveis de desempenho inferiores aos dos seus pares, decorrentes de um menor domínio linguístico particularmente evidente no campo lexical, mas também semântico-sintático.

As dificuldades que o deficiente visual tem provocam grande lentidão na aprendizagem da leitura e da escrita, o que pode

distanciá-lo excessivamente dos seus colegas na aprendizagem escolar. Ao exercitar seu conhecimento em leitura escrita, ocorrerão situações consideradas normais neste processo, uma vez que seu sistema gráfico exige habilidades específicas em relação à escrita em tinta. Eis alguns erros cometidos pelos deficientes visuais durante a leitura de um texto: tendência a juntar palavras, sem respeitar o espaço entre elas; confusão das maiúsculas com as minúsculas; leitura em sílabas, na qual se destacam as constantes pausas; perdem a linha facilmente, saltando linhas inteiras; tendência ignorar a pontuação; omissão e adição de letras, sílabas e palavras. É frequente que não terminem de ler as palavras adivinhando sua terminação; confusão de letras e palavras parecidas. (ARIZA, MADORRÁN & CABRILLANA apud MARTÍN e BUENO, 2003, p. 213).

Os processos de construção do conhecimento pela criança deficiente visual são semelhantes aos das crianças videntes. Porém, os profissionais que atuam nessa área devem proporcionar experiências que desenvolvam habilidades aprendidas naturalmente pelas pessoas videntes. Existem, portanto, atividades que precisam ser deliberadamente ensinadas para as crianças, cegas ou com baixa visão, para que possam estabelecer relações com o meio e perceber formas, tamanho, distância, posição e localização de objetos.

### **3. DISLEXIA: BREVE CONCEITO E CARACTERÍSTICAS**

A dislexia é definida como uma dificuldade de aprendizagem que, segundo COELHO (s.d.), surge associada a obstáculos nos processos psicológicos inerentes à compreensão e uso da linguagem (relacionados com disfunções do sistema nervoso central), excluindo-se do seu alcance as problemáticas resultantes de deficiências sensoriais, motoras ou mentais e/ou de perturbações emocionais e fatores culturais e econômicos.

A Associação Internacional de dislexia define esta dificuldade de aprendizagem da seguinte forma:

Etimologicamente, a palavra é derivada dos conceitos “dis” (desvio) + “lexia” (leitura/reconhecimento das palavras), sendo caracterizada por dificuldades na correção e/ou fluência na leitura de palavras e por baixa competência leitora e ortográfica. Estas dificuldades resultam tipicamente de um déficit na componente fonológica da linguagem que é frequentemente imprevisível em relação a outras capacidades cognitivas e às condições educativas. Secundariamente podem surgir dificuldades de compreensão leitora, experiência de leitura reduzida que podem impedir o desenvolvimento do vocabulário e dos conhecimentos gerais.” (2003 apud COELHO, s.d.)

A dislexia afeta a aprendizagem e utilização instrumental da leitura, resultando de problemas ao nível da consciência fonológica[4], independentemente do quociente de inteligência (QI) dos indivíduos. Não está associada a um baixo nível intelectual; pelo contrário, um disléxico pode revelar padrões acima da média, para a sua faixa etária, noutras áreas que não a leitura.

O sujeito disléxico demonstra insegurança e baixa autoestima, culpabilizando-se e sentindo-se, muitas vezes, triste. Muitos desses indivíduos se recusam a realizar atividades ligadas à leitura (e, por vezes, à escrita também) com medo de revelarem os erros que cometem. Estes alunos podem apresentar algumas ou várias das seguintes características

1. Na expressão oral: dificuldade na seleção de as palavras adequadas para comunicar (tanto a nível oral, como escrito), nas mais diversas situações; revelam pobreza de vocabulário; elaboram frases curtas e simples e têm dificuldade na articulação de ideias;
2. Na leitura/escrita: fazem uma soletração defeituosa (leem palavra por palavra, sílaba por sílaba, ou reconhecem letras isoladamente sem conseguir ler); na leitura silenciosa, murmuram ou movimentam os lábios; perdem a linha de leitura; apresentam problemas de compreensão semântica (na interpretação de textos); revelam dificuldade acentuadas ao nível da consciência fonológica, isto é, na tomada de consciência de que as palavras faladas escritas são constituídas por fonemas; confundem/invertem/substituem letras, sílabas ou palavras; na escrita espontânea (composições/redações) mostram severas complicações (dificuldades na composição e organização de ideias); apresentam falta de destreza manual e, por vezes, caligrafia ilegível.

### **4. ANALISANDO O TRABALHO COM A ORTOGRAFIA NA DEFICIÊNCIA VISUAL**

*“[...]espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite*

*resolver problemas na vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar participação plena no mundo letrado (BRASIL, 2000, p. 41).*

Este Exercício de pesquisa foi pensado de maneira que pudesse apresentar, objetivamente falando, das dificuldades ortográficas apresentadas por pessoas com deficiência visual e que, em algum momento, tivessem frequentado ou que estejam frequentando a escola regular. Quando foi solicitada aos alunos a produção de escritos que pudessem servir como fonte de pesquisa, os alunos apresentaram a ideia de que isso seria importante para todos, pois haveria a possibilidade de se pensar em atividades de escrita voltadas para concursos como o ENEM. Com relação a isso, Bortoni-Ricardo (2004, p. 36) justifica que “qualquer pessoa precisa dominar a variedade linguística de prestígio para poder ter acesso a níveis superiores de ensino e assim obter empregos bem remunerados”.

Aqui, é importante lembrar a importância do trabalho do professor de língua portuguesa. Ele precisa estar atento ao fato de que o sujeito já chega à escola falando português, mesmo sem o conhecimento das tão difundidas regras gramaticais. Este é o ponto chave da questão: conhecimento prévio. Apresentar a norma padrão não significa prender-se ao que está descrito na gramática; significa mostrar como tal sistema funciona e em que momentos deve ser utilizada. Isso é refletido sobre as características e particularidades da língua portuguesa que cada usuário constituiu ao longo do seu aprendizado formal e informal.

Navarro (2007) lembra que, para a sociolinguística educacional tem como base o processo evolutivo da língua na vivência de cada indivíduo e que, assim, o “erro” precisa ser (pre)visto e trabalhado de forma a considerar as variações porventura existentes. No caso da ortografia em alunos com baixa visão, temos o fator visão (claro...) como um dos grandes obstáculos. Não pela falta, mas pela incompreensão de que as pessoas que enxergam pouco necessitam não somente de óculos, mas de tipos ampliados e outras adaptações físicas e gráficas que favoreçam sua inclusão nas aulas. O ensino de ortografia a estes alunos é dificultado pela escrita das letras, que confundem este aluno. Um exemplo: se a ampliação for feita utilizando letras com serifa, como a Times New Roman, ocorrerá a confusão entre letras como i-l, m-n, o-a. Outra grande barreira é a falta de material ampliado em fonte adequada. O recomendado é fonte Arial tamanho 24 negrito (no mínimo), espaçamento 1,15 ou 1,5 a depender do campo visual[5] do aluno.

A pesquisa foi realizada em um centro de educação especial que auxilia pessoas com deficiência visual, estando localizado no município de Salvador-BA. Foram três alunos com baixa visão matriculados no Serviço de Apoio Pedagógico do referido centro e que também estão matriculados em escolas da rede estadual de ensino. O Apoio Pedagógico tem como objetivo proporcionar ao educando, cego ou baixa visão, a oportunidade de ter acesso aos conteúdos do currículo formal através de estratégias pedagógicas que promovam a utilização dos recursos ópticos e não ópticos desenvolvidos e adaptados de acordo com o grau de comprometimento visual de cada sujeito. Os participantes desta atividade foram duas moças e um rapaz, todos com baixa visão causadas por fatores como o descolamento da retina e retinose pigmentar. Dois deles, além da baixa visão, apresentam a dislexia associada à deficiência. O material analisado foi produzido pelos alunos em diferentes momentos, de forma que não caracterizasse processo avaliativo, o que poderia comprometer o resultado final.

O resultado da avaliação das produções textuais foram organizados de acordo com os seguintes parâmetros:

1. **GRUPO 01** – Erros de convenção. Referem-se ao caráter arbitrário das convenções ortográficas, definidas pelas regras gramaticais que levam em consideração, muitas vezes, critérios como a economia, a etimologia das palavras ou as regras ortográficas.
2. **GRUPO 02** – Erros decorrentes da pronúncia, decorrentes da influência da língua oral na língua escrita. Aqui, encontramos o subgrupo dos erros de concordância, que a análise leva em conta os erros cometidos com base nas regras de concordância nominal e/ou verbal.

Para este exercício, um outro subgrupo foi organizado: o de erros decorrentes da dislexia, que consideramos alguns aspectos relacionados a esta dificuldade de aprendizagem.

O referencial teórico utilizado para a construção da análise dos erros está estruturado em autores como BORTONI-RICARDO (2004; 2005) e BOTELHO e LEITE (2005).

## **GRUPO 01 – ERROS DE CONVENÇÃO**

Tabela 01: Texto da aluna A. (baixa visão por retinose pigmentar)

Imseguranças/inseguranças	Nasalidade marcada com “m”, no lugar de “n”. Para a aluna, a nasalização ocorre somente se houver, próximo a uma vogal, a cosoante “n”. Há o desconhecimento da regra: usa-se “m” antes de P e B, uma vez que há a continuidade dos pontos de articulação das duas consoantes (ex.: poMBo – bilabial).
Aprisionam/aprisionam	
Comtinuar/continuar	
Emfrentando/enfrentando	
Temto/tento	
Comfiança/confiança	
Proprias/próprias	Desconhecimento da regra de acentuação: palavra paroxítona terminada em ditongo crescente, levará acento agudo na sílaba tônica.
Possitivas/positivas	Uso do “ss” no lugar do “s”.

Fonte: a autora, 2016.

Tabela 02: Texto da aluna L. (baixa visão por toxoplasmose; disléxica)

Vizuais/visuais	Uso do “Z” em lugar do “S”.
Paciencia/paciência	Ausência do acento circunflexo em paroxítona terminada em ditongo crescente.
So/só	Ausência de acento agudo em monossílabo terminada em O.
Tambem/também	Ausência de acento agudo em oxítone terminada em EM.
As vezes/às vezes	Ausência do acento grave na preposição “às”, da locução adverbial.
Da/dá	Ausência de acento agudo em monossílabo terminada em A.

Fonte  
a  
autor:  
2016.

Tabela 03: Texto do aluno V. (baixa visão por descolamento de retina; disléxica)

Combatido/Combatido	Nasalidade marcada com “m”, no lugar de “n”. Para a aluna, a nasalização ocorre somente se houver, próximo a uma vogal, a cosoante “n”. Há o desconhecimento da regra: usa-se “m” antes de P e B, uma vez que há a continuidade dos pontos de articulação das duas consoantes (ex.: poMBo – bilabial).
Cozas/coisas	Uso do “Z” em substituição ao “S”.
Ajente/a gente	Uso do “J” em substituição ao “G”.
Nesesar/necessário	Uso do “S” em substituição ao “S” (nesse-/nece-) Uso do “S” em substituição ao “SS” (-as-/-ssá-)

Fonte: a autora, 2016.

Os erros aqui são essencialmente relacionados às regras de acentuação e uso inadequado de letras. BOTELHO (2012) sinaliza sobre o papel da escola em respeitar e preservar a variedade linguística das classes populares e, acrescento, o aluno com qualquer tipo de deficiência. Contudo, mostram que não adequar a escrita ao que é considerado “padrão” constitui fator de exclusão social pela linguagem. As correções são feitas, mas não se estrutura um trabalho pedagógico que vise à superação dessas dificuldades. Dos três alunos, A. é a única que tem apenas a deficiência visual. A aluna faz com desenvoltura, mas apresenta questões na fala no que se refere ao uso das consoantes nasais (m/n). Para ela apenas o M representa a marca de nasalidade. O N serve apenas para início de palavras, como NADA ou NOTÍCIA.

aluna parou os estudos no 1º ano do Ensino Médio por questões familiares. Sua escrita é característica das pessoas com baixa visão que utilizam seu resíduo visual da melhor forma possível, apesar de ser alfabetizada no Sistema Braille, por questões pedagógicas.

## GRUPO 02 – ERROS DECORRENTES DA PRONÚNCIA

Tabela 04: Texto da aluna A.

Moros/muros	Metaplasmo por transformação: Metafonia. (alteração do timbre).
Apersar/apesar	Metaplasmo por aumento: Epêntese. (Inserção de fonema).

Fonte: a autora, 2016.

Tabela 05: Texto da aluna L.

Pros/para os	Metaplasmo por aumento: Aglutinação.
Pelomenos/pelo menos	
Mais/mas	Metaplasmo por aumento: Epêntese.
Faiz/faz	
Adapitando/adaptando	Metaplasmo por aumento: Anaptixe.
Quandros/quadros	Metaplasmo por transformação: Nasalação.
Identificar/identificar	
Di/de	Metaplasmo por transformação: Dissimilação.

Fonte: a autora, 2016.

Tabela 06: Texto do aluno V.

Mais/mas	Metaplasmo por aumento: Epêntese.
Igeja/igreja	Metaplasmo por supressão: Síncope.
Consumimo/consumismo	
Cozas/coisas	
Vuneraveis/vulneráveis	
Rompas/roupas	Metaplasmo por transformação: Nasalação.
Que dizer/Quer dizer	Metaplasmo por supressão: Apócope.
Ajente/a gente	Metaplasmo por aumento: Aglutinação.
Consumismo/consumismo	Metaplasmo por transformação: Dissimilação.
Nescsintamos/necessitamos	Metaplasmo por aumento: Epêntese
	Metaplasmo por transformação: Nasalação.

Fonte: a autora, 2016.

Os metaplasmos[6] por transformação são os mais frequentes. A. pouco cometeu falhas neste item. Já nas produções de L. e V, os metaplasmos por aumento e transformação foram os mais presentes. Isso indica que:

1. A dislexia de L. e V. também é um importante fator a considerar. Ambos aglutinam expressões de maior força em seus textos, como “ajente” e “pelomenos”.
2. As palavras “adapitando”, “faiz”, identificadas na produção de L., refletem um pouco da sua própria fala, que produz os sons oclusivos com mais intensidade do que deveria, provocando, assim, a sonoridade da vogal I onde não existe;

3. V., em situação de avaliação, produziu a mesma palavra de formas diferentes, mostrando que o fator psicológico influi em sua escrita.

**GRUPO 02 – ERROS DECORRENTES DA PRONUNCIA**

SUBGRUPO: ERROS DE CONCORDANCIA

Tabela 07: Texto da aluna A.

“...muros do medos, da incertezas, dúvidas e inseguranças...”	Houve uma falha na concordância da preposição DO (singular), relacionada aos substantivos subsequentes (plural).
---	--

Fonte: a autora, 2016.

Tabela 08: Texto da aluna L.

“...tem professores...”/têm professores
“...tem alunos que não tem paciencia...”/têm
“os banheiros precisa de alguns aguste...” /precisam
“...as janelas tem que ser trocada/têm - trocadas
“...não adianta a direção mudar e os alunos não mudar...”/mudarem

Fonte: a autora, 2016.

Tabela 09: Texto do aluno V.

“...ajente é consumistas...”/a gente é consumista/somos consumistas
“...uma hontenativa para as pessoas viver...”/uma alternativa para as pessoas viverem
“...a patê do momento...”/a partir do momento
“... a gente é vuneraveis...”/a gente é vulnerável/somos vulneráveis
“...as religião que fala rica...”/as religiões que ficam ricas

Fonte: a autora, 2016.

As falhas aqui fazem referência ao que Bortoni-Ricardo (2004) explica sobre flexão verbal: os alunos fazem uso do verb considerando o predicativo (alternativa, por exemplo). Em outros casos, temos a concordância verbal fei desconsiderando o sujeito da segunda frase (“...não adianta a direção mudar e os alunos não mudar...”). Nos trechc “...ajente é consumistas...” e “... a gente é vuneraveis...”, temos o uso do verbo flexionado plural como indicativo de sujeiil indicando certa quantidade de pessoas. No trecho “...muros do medos, da incertezas, dúvidas e inseguranças...”, houv uma falha na concordância da preposição DO (singular), relacionada aos substantivos subsequentes (plural).

**GRUPO 02 – ERROS DECORRENTES DA PRONUNCIA**

SUBGRUPO: ERROS DECORRENTES DA DISLEXIA

Tabela 10: Texto da aluna L.

Deficia/deficiência	Metaplasmo por supressão: Síncope.
Melhar/melhorar	

Aguste/ajuste	Uso de “G” em lugar de “J”.
Recusos/recursos	Metaplasmo por supressão: Aférese. A aluna não identifica o fonema “R” em final de sílaba.
Poquê/porque	
Refoçar/reforçar	

Fonte: a autora, 2016.

Tabela 11: Texto do aluno V.

Compamos/compramos	Metaplasmo por supressão: Aférese. O aluno não identifica o fonema “R” em final de sílaba.
Nessidade/necessidade	Metaplasmo por supressão: Síncope.
Destebuido/distribuído	Metaplasmo por Transformação: Metafonia (Des-/Dis-); Metaplasmo por Supressão: Síncope (-te-/tri-)
Nesesar/necessário	Metaplasmo por Transformação: Monotongação.
Hontenativa/alternativa	Metaplasmo por Transformação: Metafonia e Nasalação (honte-/alter-)

Fonte: a autora, 2016.

Neste caso, os metaplasmos ocorrem pela dificuldade na decodificação das letras/sílabas/fonemas; os sons lhes parecem próximos, pois o processamento mental não acompanha o processamento auditivo das informações. Ambos frequentam escola; L. está no último ano do Ensino Médio regular e V. está no Eixo 5 (8º-9º ano) do ensino Fundamental da EJA. L. frequenta a escola desde criança, e a dislexia vem sendo trabalhada desde os oito anos de idade, em conjunto com baixa visão. No centro, a aluna é acompanhada por uma especialista em Baixa visão que também é psicopedagoga, que facilita nas atividades de avaliação da visão e na elaboração/implementação de estratégias psicopedagógicas que proporcione certa diminuição dos agravantes da dislexia.

V. tem seu processo de escolarização marcado por longas interrupções e repetências, e só passou a frequentar atendimento psicopedagógico há 6 anos, e ainda assim com muitas faltas, dificultando assim a superação de algumas das características mais graves da dislexia e o trabalho de adequação visual às atividades escolares. Isso lhe custou a perda da visão do olho esquerdo e a perda significativa da visão do olho direito por descolamento de retina.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não foi um processo fácil analisar a produção textual levando em conta a perspectiva da influência da fala. Perceber que os “erros” ortográficos têm nomes e constituem em pesquisas elaboradas proporcionou uma avaliação da função da educadora de alunos com deficiência visual.

Certo que a variedade/variação linguística instiga o professor de LP a pesquisar cada vez mais, de forma a compreender como cada processo fonológico se constitui na fala e na escrita do seu aluno. Isso exige na prática do professor formas cada vez mais pensadas e criativas de trabalhar, aliando o conhecimento de mundo do seu alunado ao que “exige” variante padrão da língua em determinadas situações.

HULLEN (2013) deixa claro, assim como os autores aqui referenciados, que o trabalho com a diversidade linguística precisa ter como ponto de partida o conhecimento do funcionamento da língua e que, sem isso, o trabalho com a língua materna torna-se mecânico, sem graça, sem a cor do seu usuário, que passa a enxergá-la como algo impositivo, sem sentido.

Escrever corretamente é útil, principalmente nos momentos em que se exige a produção de textos que conduzam a uma ascensão cultural/acadêmica significativa, mas isso não quer dizer esquecer o que o alunado nos apresenta; signific

trabalhar com eles o erro enquanto elemento construtor de novos conhecimentos e consolidador daquilo que já sabe fora do ambiente formal.

ARIZA, C. A.; MADORRÁN, A. G.; CABRILLANA, F. J. R. A leitura e a Escrita no Deficiente Visual Grave. IN: MARTÍN, M. B.; BUENO, S. T. (coords.). **Deficiência Visual** – Aspectos Psicoevolutivos e Educativos. Trad. Magali de Lourdes Pedru. São Paulo: Livraria Santos Editora, 2003. p. 204-213.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula; São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

\_\_\_\_\_. **Nós chegemos na escola, e agora** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BOTELHO, J. M.; LEITE, I. L. **Metaplasmos contemporâneos** – Um estudo acerca das atuais transformações fonética da Língua Portuguesa. Disponível em: < <http://www.filologia.org.br/cluerj-sg/anais/ii/completos/comunicacao/isabelleinsleite.pdf>> Acesso em: 26 jun. 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Língua Portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: DP7A, 2000. V. 2.

\_\_\_\_\_. **Resumo Técnico** – Censo Escolar 2010. Brasília: MEC/INEP, 2011. Disponível em: Acesso em: 26 jun. 2016.

COELHO, D. T. **Dificuldades de aprendizagem específicas**: Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. Lisboa: Are Editores, 2013.

**Descolamento de retina**. Acesso em: 26 jun. 2016.

HULLEN, N. M.; FERREIRA, A. A.; BUSSE, S. **Descrição e análise de processos fonológicos em textos de alunos do Ensino Fundamental**. Disponível em: < [https://fb53ce4c23519154ebb0f45065a58031a5a5e24c.googleusercontent.com/host/0B8LhzCII\\_HM8ODFHVi1pbnFoWjg/Nadieli%20Mara%20Hullen%20-%20Adriana.pdf](https://fb53ce4c23519154ebb0f45065a58031a5a5e24c.googleusercontent.com/host/0B8LhzCII_HM8ODFHVi1pbnFoWjg/Nadieli%20Mara%20Hullen%20-%20Adriana.pdf)> Acesso em: 20 jun. 2016.

MARTINEZ, A. B. C. O ensino de ortografia para crianças cegas. IN: MIRANDA, T. G.; GALVÃO Fº, T. A. (orgs.) **professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. P. 179-202.

MOLLICA, M. C. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Contexto, 2007.

NASSIF, M. C. M. Inclusão do aluno com deficiência visual no ensino regular: A Fundação Dorina como parceira neste processo. In: MASINI, Elcie F. Salzano (org.). **A Pessoa com deficiência Visual: um livro para educadores**. São Paulo: Vetor, 2007.

NAVARRO, A. M. M. **Contribuições da Sociolinguística para o tratamento didático da variação linguística na escola**. Disponível em: Acesso em: 26 jun. 2016.

PROFETA, Mary da Silva. A inclusão do aluno com deficiência visual no ensino regular. In: MASINI, E. F. S. (Org.). **Pessoa com deficiência Visual: um livro para educadores**. São Paulo: Vetor, 2007.

**Retinose pigmentar**. Disponível em: Acesso em: 26 jun. 2016.

[1] Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

[2] O indivíduo tem uma acuidade visual (capacidade da visão de perceber a forma e o contorno dos objetos) menor que 6/60, no melhor olho, com a melhor correção óptica (isto é, ele enxerga a 6 metros o que uma pessoa com visão normal enxerga a 60 metros).

enxerga a 60 metros).

[3] O indivíduo tem uma acuidade visual menor que 3/60, no melhor olho, com a melhor correção óptica (isto é, enxerga a 3 metros o que uma pessoa com visão normal enxerga a 60 metros).

[4] Consciência Fonológica é a “habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem” (Martins, 2011); é perceber, de forma consciente, que os sons associados às letras são os mesmos da fala que estes podem ser manipulados. Podemos distinguir dois níveis de consciência fonológica: 1) a segmentação da língua: a frase pode ser segmentada em palavras, as palavras em sílabas e as sílabas em fonemas; 2) as unidades segmentadas repetem-se em diferentes frases, palavras e sílabas.

[5] Área passível de ser vista para a frente, para as laterais direita e esquerda, para cima e para baixo, quando este mantém o olho que está sendo examinado, imóvel em um ponto fixo, em uma linha reta horizontal paralela ao solo. Disponível em: Acesso em 26 jun. 2016.

[6] Diversos processos de transformação fonética pelos quais a Língua Portuguesa passou e ainda passa. Podem ocorrer de quatro maneiras: por aumento; por supressão; por transposição; por transformação. (BOTELHO e LEITE, 2005).

---

[1] Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

[2] O indivíduo tem uma acuidade visual (capacidade da visão de perceber a forma e o contorno dos objetos) menor que 6/60, no melhor olho, com a melhor correção óptica (isto é, ele enxerga a 6 metros o que uma pessoa com visão normal enxerga a 60 metros).

[3] O indivíduo tem uma acuidade visual menor que 3/60, no melhor olho, com a melhor correção óptica (isto é, ele enxerga a 3 metros o que uma pessoa com visão normal enxerga a 60 metros).

[4] Consciência Fonológica é a “habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais

da linguagem” (Martins, 2011); é perceber, de forma consciente, que os sons associados às letras são os mesmos da fala e que estes podem ser manipulados. Podemos distinguir dois níveis de consciência fonológica: 1) a segmentação da língua: a frase pode ser segmentada em palavras, as palavras em sílabas e as sílabas em fonemas; 2) as unidades segmentadas repetem-se em diferentes frases, palavras e sílabas.

[5] Área passível de ser vista para a frente, para as laterais direita e esquerda, para cima e para baixo quando este mantém o olho que está sendo examinado, imóvel em um ponto fixo, em uma linha reta horizontal paralela ao solo. Disponível em: Acesso em 26 jun. 2016.

[6] Diversos processos de transformação fonética pelos quais a Língua Portuguesa passou e ainda passa. Podem ocorrer de quatro maneiras: por aumento; por supressão; por transposição; por transformação (BOTELHO e LEITE, 2005).