UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC

TEORIA DA APRENDIZAGEM:
SURDEZ E SURDOCEGUEIRA

Teoria da aprendizagem: Surdez e Surdocegueira

Organizador(es):
Claudia Regina Vieira
Shirley Rodrigues Maia
Patrícia Cristina Andrade Pereira

Como citar este E-book:
ABNT
VIEIRA, Claudia Regina; MAIA, Shirley Rodrigues; PEREIRA, Patrícia Cristina A. **Teoria da aprendizagem**: surdez e surdocegueira. Santo André: EDUFABC, 2021.

APA
Vieira, Claudia Regina, Maia, Shirley Rodrigues, & Pereira, Patrícia Cristina **Teoria da aprendizagem**: surdez e surdocegueira. Santo André: Editora UFABC, 2022.

SANTO ANDRÉ - SP
2022

O material foi elaborado com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), Edital nº 5/2018.

CRÉDITOS

Universidade Federal do ABC
Dácio Roberto Matheus - Reitor
Wagner Carvalho - Vice-Reitor

Universidade Aberta do Brasil
Angela Terumi Fushita – Coordenadora Geral
Anderson Orzari Ribeiro – Coordenador Adjunto

Curso de Educação Especial e Inclusiva
Priscila Benitez - Coordenadora
Carla Rodriguez - Coordenadora Adjunta

Diagramação
José Adriano Silva de Oliveira

Designer Instrucional
Maria Goretti Menezes Miacci

Descrição das imagens
Mariana Tavares

Autora (Organização)
Claudia Regina Vieira

Autoras
Claudia Regina Vieira
Shirley Rodrigues Maia
Patrícia Cristina Pereira Andrade

Capa (desenhos)

Natália Martins Vieira - 8 anos

(Desenho livre: A professora)

Thiago Henrique Vieira Alves de Souza - 5 anos

(Desenho livre: Personagens do Mortal Kombat)

CATALOGAÇÃO NA FONTE
SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC

E82 Estratégias de Aprendizagem: Surdez e Surdocegueira [recurso eletrônico] / Organizado por Claudia Regina Vieira, Shirley Rodrigues Maia e Patrícia Cristina. Andrade Pereira. — Santo André, SP: Universidade Federal do ABC, 2022.

65 p.: il. – (Educação Especial e Inclusiva; 3)

O material foi elaborado com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), Edital nº 5/2018.

ISBN: 978-65-5719-032-6

1. Estratégias de Aprendizagem. 2. Surdez. 3. Surdocegueira. I. Vieira, Claudia Regina, org. II. Maia, Shirley Rodrigues, org. III. Pereira, Patrícia Cristina Andrade, org. IV. Série.

CDD 22 ed. – 371.9

Elaborado por Tatiana Hyodo - CRB-8/7392

SOBRE A COLETÂNEA DE E-BOOKS

da primeira turma do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva da UFABC

Os e-books que integram a Coletânea do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva da UFABC foram escritos por docentes aprovadas/os em editais específicos da UAB-UFABC em parceria com docentes que atuaram na tutoria do curso ou ainda, externas/os convidadas/os para a escrita. Trata-se da primeira turma do curso, que foi integralmente financiada pela CAPES no Programa UAB - Edital nº 5/2018.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) passou por reformulações, uma vez que sua organização original estava vinculada a uma oferta presencial. Apesar da aprovação do PPC em 2018 nos Conselhos da UFABC, devido à instabilidade política vivenciada no Brasil, desde o ano de 2016, sobretudo aos investimentos públicos em educação, foi possível implementar a primeira oferta apenas em outubro de 2020. A proposta pedagógica da especialização tem como objetivo implantar e ofertar um curso de Educação Especial e Inclusiva que fornecesse subsídios teóricos e práticos para instrumentalizar profissionais que atuam na área educacional, com conhecimentos sólidos em Educação Especial e Inclusiva para garantir a qualidade do processo inclusivo do público-alvo da Educação Especial.

O nosso trabalho seguiu o paradigma da colaboração e envolveu reuniões com oficinas temáticas, em que foram deliberadas decisões acerca da organização e implementação do curso. Foi a partir destas reuniões de planejamento que discutimos as ações do curso e tomamos decisões, pois compreendemos a inclusão enquanto processo social complexo que envolve os diferentes segmentos sociais. Outra proposta foi o trabalho colaborativo entre professor/a formador/a, equipe de tutoria (regular e de AEE - Atendimento Educacional Especializado) e professor/a de TCC no planejamento do material didático. Envolver a equipe no trabalho colaborativo é fundamental para validar as ações inclusivas compreendidas como premissas do curso.

Entende-se que a colaboração de todos os segmentos, incluindo cursistas, para tomada de decisão coletiva, pode ser uma forma viável para garantir a gestão educacional democrática do Curso de Especialização. Aplicar os conceitos educacionais nem sempre é uma tarefa fácil, requer planejamento e muita escuta para tomada de decisão. Ouvir as diferentes narrativas propostas e tomar decisões fundamentadas na discussão democrática foi a premissa que se pretendeu alcançar com a oferta da primeira turma. As disciplinas estão organizadas em três eixos principais, compondo carga horária total do curso 615 horas.

O eixo teórico contou com seis disciplinas, a destacar:

- Ambientação digital e Introdução a Educação Especial e Inclusiva (15 horas) – Professor Doutor Bruno Galasso
- Fundamentos históricos, filosóficos e pedagógicos da Educação Especial e Inclusiva (30 horas) – Professora Dra Kate M. O. Kumada
- Neurociências da Linguagem (30 horas) – Professora Doutora Maria Teresa Carthery-Goulart
- Políticas Afirmativas: governamental e não governamental (30 horas) – Professora Doutora Cristina Miyuki Hashizume
- Diversidade e Multiculturalismo (30 horas) – Professora Doutora Katia Norões
- Aspectos Biológicos, Psicológicos e Sociais na Educação Especial e Inclusiva: intervenção precoce (30 horas) – Professor Doutor Marcelo Salvador Caetano

O eixo específico foi composto por cinco disciplinas elencadas na sequência:

- Teorias da Aprendizagem: Público da educação inclusiva / Transtornos Específicos da Aprendizagem (dislexia, disgrafia, discalculia) (30 horas) – Professora Doutora Katerina Lukasova
- Teorias da Aprendizagem: Deficiência intelectual e Transtornos Globais do Desenvolvimento (Transtorno do Espectro do Autismo – TEA) (30 horas) – Professora Doutora Alice Resende
- Teorias da Aprendizagem: Surdez e Surdocegueira (30 horas) – Professora Doutora Claudia R. Vieira

- Teorias da Aprendizagem: Deficiência Física, deficiência múltipla e Altas habilidades/Superdotação (30 horas) - Professora Doutora Mara Pasian
- Teorias da Aprendizagem: Deficiência Visual (30 horas) - Professora Doutora Vanessa C. Paulino

O eixo prático-pedagógico envolve oito disciplinas, a mencionar:

- Tecnologia Assistiva, acessibilidade, comunicação aumentativa e alternativa e desenho universal para aprendizagem (30 horas) - Professora Doutora Luciana Pereira
- Metodologia da Pesquisa Científica aplicada à Educação Especial e Inclusiva (30 horas) - Professora Doutora Fabiane F. S. Fogaça
- Didática de Ensino na Educação Especial e Inclusiva (30 horas) - Professora Doutora Claudia R. Vieira
- Noções de Libras, Braille, Guia-Vidente (30 horas) - Professora Doutora Kate M. O. Kumada
- Adequações Metodológicas e Curriculares (30 horas) - Professora Doutora Camila Domeniconi
- Projetos Pedagógicos Acessíveis (30 horas) - Professor Doutor Carlos Rocha
- Estágio Curricular (105 horas) - Professor Doutor Marcelo Salvador Caetano
- TCC - Trabalho de Conclusão de Curso (15 horas)

Mediante o exposto, esperamos que o e-book **Teoria da aprendizagem: Surdez e Surdocegueira** que serviu como apoio didático na referida disciplina, auxilie na disseminação de conhecimentos cientificamente comprovados na área da Educação Especial e Inclusiva, para garantir a propagação de práticas baseadas em evidências na área educacional brasileira.

Coordenação de Curso

SUMÁRIO

Apresentação - Palavra das autoras 9

Prefácio 10

Capítulo 1 - Definindo o nosso público-alvo – Quem são os Surdocegos? 11

Capítulo 2 - Definindo o nosso público-alvo – Quem são os Surdos? 21

Capítulo 3 - Tratando dos processos educativos 31

Capítulo 4 - Apresentando e pensando em sequências didáticas 40

Sobre a autora 49

Apresentação - palavra da autora

Esse trabalho foi pensado para subsidiar as atividades dos estudantes do curso de Especialização em Educação Inclusiva, mas também estabelecer um diálogo com os educadores. Ele é um material que se propõe a definir e criar uma discussão a respeito de pessoas surdas e surdocegas.

O título do e-book é o mesmo da disciplina, por isso preserva o nome surdez, no entanto neste material utilizaremos o conceito social para abordar as "deficiências", por isso será muito mais comum que vocês percebam as palavras: surdos, comunidade surda, ao invés de surdez.

Esse grupo de estudantes que por muito tempo foi negligenciado de atividades e de possibilidades de aprendizagem nos espaços escolares. Como pesquisadoras, profissionais e professoras apresentamos esse material como forma de compartilhar um pouco das nossas vivências.

A ideia de trazer a definição do grupo, quais as expectativas que geralmente apresentam e suas reais potencialidades serão trazidas neste material. Esperamos que todos aqueles que tiverem acesso a esse material possam aproveitar e também contribuir para que surdos e surdocegos sejam incluídos de fato nos espaços escolares.

Além disso, que os profissionais da educação possam contar com um material que os guie e faça refletir sobre suas atividades, seus ambientes escolares e suas concepções de ensino e aprendizagem.

Um grande abraço de todas nós.

Claudia Regina Vieira
Patrícia Cristina Andrade Pereira
Shirley Rodrigues Maia

Prefácio

Ser diferente é normal
Vinícius Castro; Adilson Xavier
Todo mundo tem seu jeito singular
De ser feliz, de viver e de enxergar
Se os olhos são maiores ou são orientais
E daí? Que diferença faz?
Todo mundo tem que ser especial
Em oportunidades, em direitos, coisa e tal
Seja branco, preto, verde, azul ou lilás
E daí? Que diferença faz?
Já pensou, tudo sempre igual?
Ser mais do mesmo o tempo todo não é tão legal
Já pensou, sempre tão igual?
Tá na hora de ir em frente
Ser diferente é normal
Sha nana
Ser diferente é normal
Sha nana
Ser diferente é normal
Sha nana
Ser diferente é normal
Sha nana
Ser diferente é normal
Sha nana
Ser diferente é normal
Sha nana
Ser diferente é normal
Todo mundo tem seu jeito singular
De crescer, aparecer e se manifestar
Se o peso na balança é de uns quilinhos a mais
E daí, que diferença faz?
Todo mundo tem que ser especial
Em seu sorriso, sua fé e no seu visual
Se curte tatuagens ou pinturas naturais

E daí, que diferença faz?
Já pensou, tudo sempre igual?
Ser mais do mesmo o tempo todo não é tão legal
Já pensou, sempre tão igual?
Tá na hora de ir em frente:
Ser diferente é normal!
Sha nana
Ser diferente é normal
Sha nana
Ser diferente é normal
Sha nana
Ser diferente é normal
Sha nana
Ser diferente é normal

Em 2012, **Vinicius Castro** foi convidado pelo Instituto MetaSocial para compor a música tema da campanha nacional Ser Diferente é Normal. A canção, composta por Vinicius em parceria com Adilson Xavier, ganhou regravações de nomes de peso na MPB. Em 2013, a música ganhou uma versão em inglês com tradução feita por Emily Perl Kingsley e Sharon Lerner, roteristas de Sesame Street (Vila Sésamo). Essa versão foi apresentada na conferência da ONU em NY no dia 21/03/13.

Capítulo 1

Definindo o nosso público-alvo – Quem são os Surdocegos?

Para iniciar nosso trabalho é importante situar alguns conceitos e principalmente o nosso lugar de fala. Somos professoras e pesquisadoras da área da surdez e da surdocegueira e já atuamos com estudantes surdos e surdocegos. Por conta disso, consideramos extremamente importante conceituar quem é nosso público, para quem vamos pensar as atividades e como vamos interpretar o quanto estes estudantes vão compreender?

Como dissemos na apresentação nosso lugar de fala é muito significativo, pois somos pesquisadoras e professoras da área que sempre observam o potencial nos estudantes, no entanto, é preciso que a gente trace um panorama do que tem sido dito destas pessoas, Surdas e Surdocegas, na legislação e na literatura. Iniciaremos falando um pouco sobre os Surdos:

Quem são os Surdocegos?

Surdocegueira - Definições e Classificação

Segundo a *Deafblind International*:

A surdocegueira é uma deficiência com características próprias que implica a existência de uma deficiência auditiva e uma deficiência visual, suficientemente graves, que afetam a comunicação, a mobilidade e o acesso à informação e ao entorno.

As pessoas com surdocegueira também podem ter outras deficiências físicas ou cognitivas. Só uma pequena parte das pessoas com surdocegueira são completamente surdos e completamente cegos. Consequentemente, o planejamento e a prestação dos serviços necessários requerem a elaboração de respostas e estratégias adequadas. (DbI, 1999).

Nesta definição fica evidente que a associação concomitante das deficiências auditiva e visual em uma pessoa traz necessidades específicas. O trabalho de intervenção tem que ser organizado de acordo com os resíduos visuais ou auditivos, bem como, da possibilidade de interpretação das informações que essa pessoa tem do entorno e de sua capacidade de interação com outras pessoas.

Para o Centro Nórdico de Formação Pessoal de Serviços para Pessoas com Surdocegueira antes de 2008, a pessoa com surdocegueira apresenta uma combinação de deficiência auditiva com deficiência visual em alto grau. Algumas pessoas com surdocegueira são surdas e cegas totais e outras apresentam resíduos auditivos e visuais. A gravidade da combinação das deficiências auditivas e visuais significa que as pessoas com surdocegueira não podem utilizar automaticamente os serviços para 37 pessoas surdas ou cegas. Assim a surdocegueira leva a extremas dificuldades em matéria de educação, trabalho e informação. (NVD-2002).

Esta definição evidencia que a pessoa com surdocegueira apresentará grandes dificuldades de aprendizagem pelas dificuldades visuais e auditivas que pode ter, principalmente para acessar as informações.

Em 2007 a Associação de Surdocegos da Espanha (Once, 2007) apresentou como definição:

A surdocegueira é uma deficiência que resulta da combinação das deficiências sensoriais (visual e auditiva) gerando nas pessoas com surdocegueira problemas únicos de comunicação e necessidades especiais derivadas das dificuldades para se perceberem de maneira global, conhecer-se e, portanto, interessar-se e desenvolver-se em seu ambiente. Algumas pessoas com surdocegueira são totalmente surdas e cegas, outras apresentam resíduos visuais e auditivos. Em ambos os casos, o efeito da falta de comunicação e desconexão com o mundo que é ocasionado pela combinação dessas deficiências, são os motivos que levam a pessoa surdocega a ter graves dificuldades para: acessar informações, educação, capacitação profissional, trabalho, vida social e as atividades culturais. Surdocegueira é uma deficiência com identidade própria. As pessoas com surdocegueira requerem serviços especializados de profissionais formados em surdocegueira e métodos especiais de comunicação, para desenvolver as atividades de vida diária. (Associação de Surdocegos da Espanha - Asocide, 2002).

Nesta definição fica evidenciada a dificuldade de comunicação para acessar as informações e conhecimento do mundo. Mas ressalta que é uma deficiência com identidade própria na medida em que menciona a formação específica de profissionais para organizar estratégias de comunicação e atividades que possam promover a autonomia nas atividades de vida cotidiana. Como as duas outras definições, citadas anteriormente, também essa apresenta uma visão na deficiência da pessoa e não em sua funcionalidade.

Segundo lei federal dos Estados Unidos

A surdocegueira é a perda concomitante da visão e audição cuja combinação implica na aparição de problemas únicos de comunicação e outras necessidades. O desenvolvimento e a aprendizagem requerem serviços especializados de profissionais adequadamente formados em surdocegueira. (COLLINS, 2002).

Para o grupo Deafblind International-Liasison (Ver nota)

As pessoas consideradas com surdocegueira apresentam um grau de perda auditiva e visual combinada, produzindo problemas de comunicação, acesso às informações e de mobilidade. (DEAFBLIND INTERNATIONAL LIASISON- DBI-LIASISON-GROUP, 2002).

Nota: "Definitions of deafblindness focus more on the effect of the combined loss on a person's everyday life - how it affects their ability to communicate, to get around and to access information - rather than the degree of the impairment." (SENSE, 2006, p. 12)

Nestas duas últimas definições ficam evidenciados os problemas que as pessoas com surdocegueira têm ao longo de suas vidas.

A criança com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial tem motivação reduzida devido às perdas visuais, auditivas e motoras, que não lhe permitem estar atenta a todas as informações e estímulos do ambiente em que estão. Diferenciam-se das crianças que não têm perdas visuais, auditivas e motoras, que são motivados pelos estímulos que o ambiente oferece como; imagens, pessoas e objetos. Em virtude desta condição será necessária a mediação de pessoas que incentivem as pessoas com surdocegueira.

No trabalho com crianças com surdocegueira congênita é necessário pensar como iremos favorecer as informações sobre o que ocorre a sua volta, pois para as pessoas que não apresentam necessidades visuais, auditivas e motoras o processo de aquisição de comunicação é captado pelos canais sensoriais: visão, audição, tato e olfato, esses canais dão a informação sobre o ambiente a nossa volta e podem enviar mensagem, por exemplo: som de uma batida de porta, panelas batendo na cozinha, risadas, cantar e franzir a testa etc.

Essas informações podem dizer muitas coisas sobre as pessoas que estão à nossa volta, mas como poderemos utilizar estas informações em especial com pessoas que não usam a fala como meio de expressão. Para crianças com surdocegueira e ou com deficiência múltipla sensorial os autores dividem a comunicação em Receptiva e Expressiva, para favorecer a eficiência da transmissão e interpretação. A comunicação receptiva ocorre quando alguém recebe e processa a informação dada por meio de uma fonte e forma. A informação pode ser recebida por meio de uma pessoa, rádio ou TV, objetos, figuras, ou por uma variedade de outras fontes e formas. No entanto, comunicação receptiva requer que a pessoa que está recebendo a informação forme uma interpretação que seja equivalente à mensagem de quem a enviou.

Definições mais recentes quanto a condição de surdocegueira
Nordic Centre for Bem-estar e Temas Sociais (Acessado em 23 de agosto de 2009 http://www.nud.dk).Retirado da apresentação do Dr Paul Hart apresentado no IIIº Fórum Virtual em maio de 2015;

"Surdocegueira é uma deficiência distinta. Surdocegueira é uma deficiência visual e auditiva combinadas. Ela limita atividades de uma pessoa e restringe participação plena na sociedade, a tal ponto que é necessário a sociedade facilitar serviços específicos, alterações ambientais e / ou tecnologia."

Essa definição é baseada na Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde.

1. Visão e audição são fundamentais na obtenção de informações. Portanto, uma diminuição da função destes dois sentidos que carregam a informação de distância aumenta a necessidade de usar os sentidos que estão confinados à informação dentro do alcance (tátil, cinestésico, háptico, olfato e paladar), bem como depender da memória e dedução.

2. A necessidade de alterações específicas em relação ao meio ambiente e serviços depende:

- O tempo em que se estabeleceu a perda em relação ao desenvolvimento de comunicação e aquisição de linguagem.
- O grau de deficiência auditiva e visual se é combinado com outras deficiências e se é estável ou progressivo.

3. Uma pessoa com surdocegueira pode ter uma dificuldade maior em uma atividade e menos em outra. Por isso, cada ação e participação na atividade precisa ser avaliada separadamente.
A variação no funcionamento em cada atividade e participação na mesma também pode ser causada por condições ambientais e por fatores pessoais internos.

4. A Surdocegueira provoca diferentes necessidades para alterações de co-criação em todas as atividades e, especialmente, em:

- Todos os tipos de informação
- Interação social e comunicação
- Orientação espacial e ao se movimentar livremente.
- Atividades de vida social e atividades que exigem maior esforço, incluindo leitura e escrita.

A Co-Criação significa que a pessoa com surdocegueira e o meio ambiente estão igualmente envolvidos. A responsabilidade para que isso ocorra é da sociedade.

5. Uma abordagem interdisciplinar, incluindo conhecimento específico relacionado a surdocegueira é necessária para prestação de serviços e alterações ambientais.

Surdocegueira é uma combinação de deficiência visual e deficiência auditiva, a ser reconhecida como uma deficiência única. Este reconhecimento deve ser incluído na legislação e deve fazer referência às necessidades particulares de pessoas surdocegas, que são diferentes daquelas com uma única deficiência sensorial. (tradução nossa). Fonte: Definição Nordic revisada, citada no site da Nordic Centre for Bem-estar e Temas Sociais. Disponível em: http://www.nud.dk. Acesso em: 23 ago. 2009.

Definição revisada em novembro de 2017 pelo Grupo Brasil

A surdocegueira é uma condição única que apresenta perdas auditiva e visual concomitantemente, em diferentes graus, o que pode limitar a atividade da pessoa e restringir sua participação em situações do cotidiano, cabendo à sociedade garantir-lhe diferentes formas de comunicação e Tecnologia Assistiva para que ela possa interagir com o meio social e o meio ambiente promovendo: acessibilidade, mobilidade urbana e uma vida social com qualidade. (GRUPO BRASIL, 2017 p. 01).

1.2 Classificação da Surdocegueira e suas terminologias

1.2.1.1 Quanto ao surgimento
1.2.1.2 Quanto ao tipo de perdas
1.2.1.3 Quanto ao funcionamento da Comunicação

1.3 Período de Surgimento

Vários autores entre eles Freeman (1995), membros da Deafblind International (1999), Miles (2002) Maia (2004 e 2011), Cambruzzi (2008), Ikonomidis (2009 e 2019) Watanabe (2017) Falkoski (2018), abordam sobre o período em que surge a surdocegueira classificando-as em : Surdocegueira Congênita e Surdocegueira Adquirida, vale ressaltar que até 1999 antes das pautas sobre a Surdocegueira organizada pelos membros da Deafblind International- DbI, o período de surgimento tinha denominação de surdocegueira pré-linguística e surdocegueira pós linguística, Nas pautas foram identificados que as denominações e definições precisariam estar mais clara e assim quando se referisse aos termos pré-linguística ou pós linguística, estaria diretamente ligado ao período de Comunicação e os sistemas de comunicação que são utilizadas pelas pessoas com surdocegueira.

Surdocegueira Congênita: Quando a surdocegueira ocorre antes da aquisição de uma língua, ou seja, português ou Libras.
Surdocegueira Adquirida: Quando a surdocegueira ocorre após a aquisição de uma língua, ou seja, português ou Libras, ou em mais tenra idade, mas com período de desenvolvimento da Comunicação já estabelecido.

A rede internacional Europeia em 2019 começou a classificar em três momentos distintos: Congênito, Adquirido e na Velhice.

Hoje na Europa e outros países como Estados Unidos, Canadá há um índice grande de pessoas que na velhice adquirem a surdocegueira, requerendo estudos de como apoiá-los e melhorar as condições de vida.

O período de surgimento é muito importante pois vai determinar o tipo de atendimento e os profissionais que irão atuar com as pessoas com surdocegueira.

1.4 Quanto ao tipo de Perda

Em 2017 a autora Watanabe trouxe em sua dissertação de mestrado esquemas para falar das associações que podem ocorrer com a pessoa com surdocegueira, ou seja:

Surdocegueira total- desde no nascimento
Surdocegueira Total- adquirida
Surdez total- com baixa visão- desde o nascimento
Surdez total- com baixa visão- adquirida
Cegueira total e surdez adquirida- desde o nascimento
Cegueira total e surdez adquirida durante a puberdade e ou idade adulta.
Baixa visão- deficiência auditiva- desde o nascimento
Baixa visão - deficiência auditiva- adquirida

1.5 Sistemas de Comunicação utilizadas por pessoas com surdocegueira adquirida

Figura 1 – Sistema: Malossi
Fonte: Acervo das autoras.

Sistema: Malossi

Sistema utilizado na Itália, na qual a mensagem é passada pelo contato do guia-intérprete nas falanges dos dedos e nas pontas dos dedos das pessoas com surdocegueira.

Descrição da imagem (figura 1): a foto mostra ao fundo várias pessoas sentadas, e a pessoa com surdocegueira sentada posicionado com a mão para o lado direito e a guia intérprete sentada olhando para frente ouvindo a palestra e transmitindo por meio do Malossi a palestra.A pessoa com surdocegueira está com camisa de manga curta azul e a guia utiliza uma camiseta escura de manga comprida.

Figura 2 – Alfabeto Manual Tátil
Fonte: Acervo das autoras.

Alfabeto Manual Tátil

As letras do alfabeto são soletradas na palma da mão da pessoa com surdocegueira.

Descrição da foto (figura 2): A foto mostra a cena de um jovem com surdocegueira, sentado à frente de uma mesa com uma reglete e recebendo na sua mão as letras do alfabeto manual., na mesa tem uma xícara, celas braile e uma caixa.

Figura 3 – Libras Tátil
Fonte: Acervo das autoras.

Libras tátil

A libras na modalidade tátil.

Descrição da foto (figura 3): Mostra duas pessoas com surdocegueira se comunicando por meio da Libras tátil, sendo a pessoa de blusa clara o com mais idade do lado direito e do lado esquerdo o mais novo. Ao fundo uma janela grande com a cortina recolhido.

Figura 4 – Libras em campo reduzido
Fonte: Acervo das autoras.

Libras em campo reduzido

A libras é realizado no campo visual da pessoa com surdocegueira.

Descrição da foto (figura 4): a foto mostra duas pessoas sendo do lado direito a guia intérprete de camiseta clara realizando a frente do campo visual da pessoa com surdocegueira que está de jaqueta vermelha, ao fundo da imagem mostra um parque com uma roda de água para irrigação de plantação.

Figura 5 – Libras em campo reduzido
Fonte: Acervo das autoras.

Libras tátil

Descrição da foto (figura 5): A foto mostra duas pessoas, do lado direito uma mulher que está passando a mensagem em libras tátil para o homem do lado esquerdo.

Figura 4 – Libras em campo reduzido
Fonte: Acervo das autoras.

Libras tátil

Descrição da imagem (figura 6): A esquerda a pessoa com surdocegueira com a mão apoiada sobre a mão da guia intérprete recebendo a mensagem em Libras tátil. A esquerda é um homem e a qual é uma mulher de cabelo claro.

Exemplo - Alguns recursos para o trabalho com Surdocegos

Pistas táteis Segundo o New England Center for the Deafblind, as pistas táteis são estímulos táteis específicos, executados no corpo da criança, para dar-lhe mensagens específicas. Essas são dadas por meio do tato ou de movimentos, de modo a tornar-lhe compreensível o que vai acontecer a seguir (Nunes, 2000).

Por exemplo: tocar no bumbum do nenê para indicar-lhe que vai mudar a fralda, tocar no ombro da criança para indicar que há alguém junto dela, tocar no joelho para indicar que vai abaixar etc. A criança pode responder a essas pistas fazendo a ação esperada ou recusando-a. É essencial que os toques no corpo da criança sejam suficientemente diferentes uns dos outros para serem mais facilmente identificados por ela. É possível integrar essas pistas nos seus movimentos específicos, por exemplo: movimentar a mão da criança em direção à boca de forma que indique que está na hora de comer, balançar as pernas para dizer que vai ao balanço. Essas pistas devem ser usadas consistentemente em casa e na escola, sempre que as condições adequadas ocorram. (Nascimento, Fátima Ali Abdalah Abde, 2006 p.23)

A seguir, veja a Cartilha elaborada por Maia (2017):

PRINCÍPIOS DE INTERAÇÃO

PROJETO AHIMSA E CEFAI

Cefai Pirituba/Jaguaré

APOIO:

Princípios de interação
Tópicos importantes na organização das intervenções

A - Uso de uma abordagem de Colaboração

Centrado nas necessidades das Famílias e das Crianças, visa estratégias planejadas de forma sistemática, num **modelo de colaboração na qual** a **comunicação** seja a prioridade central, buscando qualidade de vida, as demais necessidades devem ser trabalhadas de modo a atender um modelo transdisciplinar (uma equipe envolvida, mas inicialmente uma única pessoa que atuará direto com a criança).

A.1 Familiares e Profissionais trabalham de forma integrada

Organizando a intervenção e planejando as metas a curto, a médio e longo prazos, estabelecendo planos de ação dentro da realidade vivenciada pela pessoa com surdocegueira, respeitando os valores das famílias, promovendo uma consistêncsia no processo por meio da organização de rotinas cotidianas.

Segundo Nunes (1999) no trabalho com a criança com deficiência múltipla e ou a criança com surdocegueira é fundamental a colaboração da família, bem como dos profissionais de outros serviços de forma que todas as pessoas envolvidas partilhem dos mesmos objetivos. A intervenção se torna mais rica e a responsabilidade é partilhada por todos, assim a família não se sente isolada nem tampouco atribui sucessos e fracassos inteiramente à escola.

Uso da Técnica do MAPS Fazendo plano de ação - levantamento dos sonhos e desejos imediatos - visando o plano de atendimento da criança.

Princípios de interação
Tópicos importantes na organização das intervenções

A - Uso de uma abordagem de Colaboração

Centrado nas necessidades das Famílias e das Crianças, visa estratégias planejadas de forma sistemática, num **modelo de colaboração na qual** a **comunicação** seja a prioridade central, buscando qualidade de vida, as demais necessidades devem ser trabalhadas de modo a atender um modelo transdisciplinar (uma equipe envolvida, mas inicialmente uma única pessoa que atuará direto com a criança).

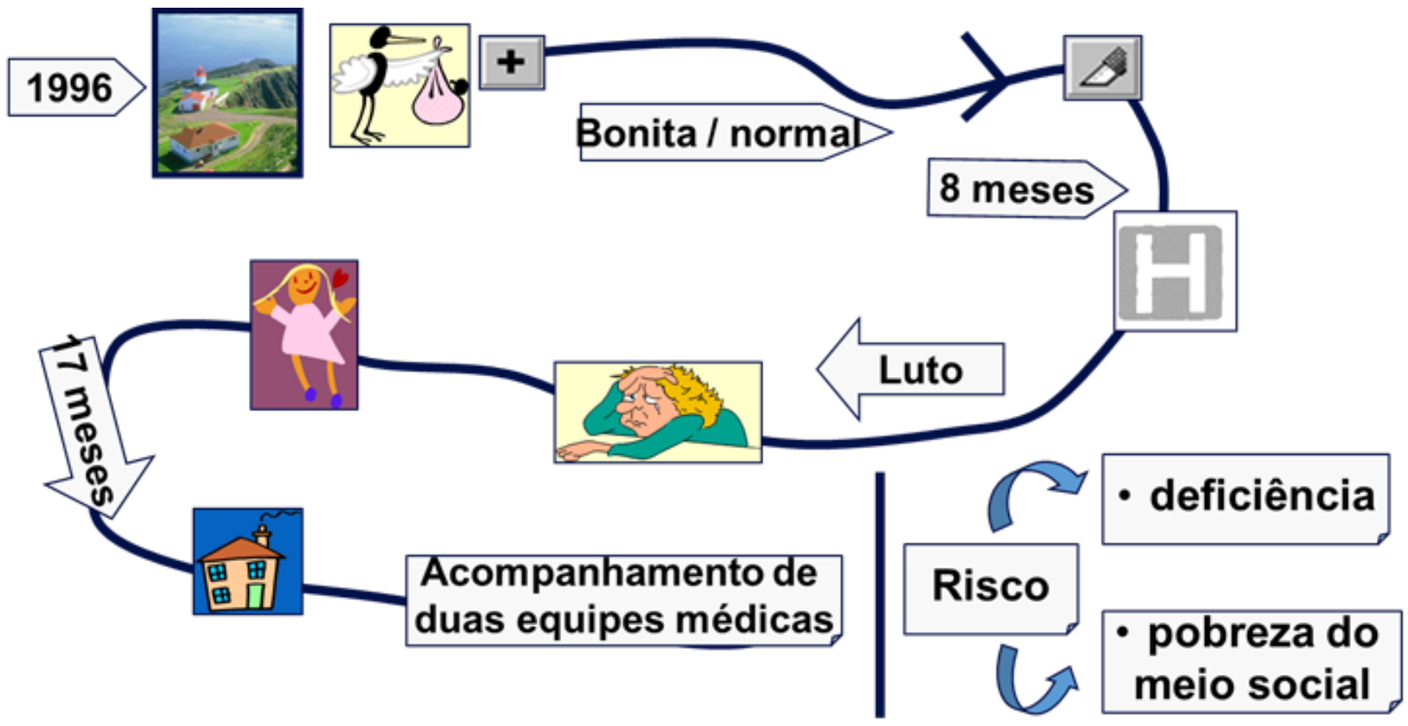
A.1 Familiares e Profissionais trabalham de forma integrada

Organizando a intervenção e planejando as metas a curto, a médio e longo prazos, estabelecendo planos de ação dentro da realidade vivenciada pela pessoa com surdocegueira, respeitando os valores das famílias, promovendo uma consistêncsia no processo por meio da organização de rotinas cotidianas.

Segundo Nunes (1999) no trabalho com a criança com deficiência múltipla e ou a criança com surdocegueira é fundamental a colaboração da família, bem como dos profissionais de outros serviços de forma que todas as pessoas envolvidas partilhem dos mesmos objetivos. A intervenção se torna mais rica e a responsabilidade é partilhada por todos, assim a família não se sente isolada nem tampouco atribui sucessos e fracassos inteiramente à escola.

Uso da Técnica do MAPS Fazendo plano de ação - levantamento dos sonhos e desejos imediatos - visando o plano de atendimento da criança.

Mapa da Historia de Vida



DESCRIÇÃO DE IMAGEM: Gráfico de frequência absoluta de verbalizações emitidas por Jorge nas sessões conduzidas na creche, nas fases de linha de base e tratamento.
Imagem de um esquema com uma linha do tempo sinuosa, passando por desenhos, placas e setas espalhadas, representando um Mapa da história da vida.
Na primeira seta está escrito “1996”. Ela aponta para a direita, onde há a figura de uma casa no campo e uma cegonha carregando um bebê envolto por uma trouxa de tecido, com um sinal de mais ao lado.
Em seguida, ao lado direito, outra seta onde está escrito: "bonita/normal”. Aponta para direita, onde temos outra seta com os dizeres: 8 meses. Esta aponta para direita, onde há um quadrado com a letra H dentro, representando a hora H do nascimento da criança.
A curva agora desce e vira para esquerda, há uma seta com a palavra "Luto”, apontando para a esquerda, onde há o desenho de uma pessoa com os ombros caídos, uma das mãos na testa, chorando.
Ao lado esquerdo da pessoa, o desenho de uma menina com as mãos pra cima, sorrindo.
Ao lado esquerdo do desenho da menina, uma seta com os dizeres: "7 meses", apontando para baixo, onde há o desenho de uma casa. O caminho agora desce e faz uma curva para a direita.
Ao lado direito desta placa, separado por uma linha há uma placa com a palavra: “Risco”, dela saem duas setas, uma em cima da placa e outra embaixo, ambas apontando para a direita, uma para a palavra “Deficiência” e outra para os dizeres “Pobreza do meio social”. FIM DA DESCRIÇÃO.

B - Estabelecimento de vínculo com a criança para garantir:

- A relação de confiança;
- O tempo necessário para responder ao que é solicitado;
- Aceitação ou não do toque.

G. permitindo ser tocado para brincar

B.1 Processo de Interação baseado no estabelecimento do Vínculo

Os autores McInnes e Treffry (1997) descrevem oito etapas no processo interativo com a pessoa com surdocegueira e ou com deficiência múltipla sensorial para o estabelecimento de um vínculo sendo elas:

1. Resistência a Interação (defesa tátil) - a pessoa não permite ser tocada
2. Tolera- a pessoa permite ser tocada por pouco tempo
3. Coopera passivamente - a pessoa permite o toque por mais tempo, mas de forma passiva sem reagir.
4. Desfruta- gosta do toque e permanece atenta e pode pedir mais.
5. Responde imediatamente- espera ser tocada pela outra pessoa
6. Guia - indica para outra pessoa onde quer ser tocada.
7. Imita - realiza os mesmos movimentos que a outra pessoa faz - meu turno seu turno
8. Inicia - começa o movimento para ser imitado.

G. levantando o braço para pedir mais

C. Estabelecer uma rotina previsível com uma comunicação consistente e atividades claras de transição:

- Considerar o nível de comunicação da criança;
- Uso de diferentes sistemas de comunicação;
- Planejar e implementar os sistemas de comunicação;
- Reforçar a antecipação e participação, criar ritmo
- Uso de Referências Sensoriais para início e término de atividade.

Formas de Comunicação que podem ser utilizadas

Escrita

Fotos

Objeto de Referência

D. Conhecer o Estilo de Aprendizagem individual de cada criança de forma sistemática e contínua:

- Focalizar o processo de aprendizagem e não o resultado;
- Obter informações de todos que atuam com a criança.
- Observar como ocorrem as respostas;
- Estar atento às necessidades da criança, para poder rever as atividades.

Estilos de aprendizagens (exemplos)

Ano 2007
Local sala de recreação
G posicionado na cadeira e sua mãe apresentando o fantoche de pelúcia cinza de um cachorro
Foram apresentados diferentes fantoches para G., mas ele demonstrou muito interesse, por esse fantoche, que chamou mais a atenção, devido os pelos que estão no focinho do fantoche, G. posicionou os olhos para observá-lo.
Para realização dessa brincadeira foi necessária a mediação da professora ou da mãe para que G pudesse brincar, devido à dificuldade motora apresentada por ele
Após posicionamento na cadeira modelo bebê conforto G. apresentou sons guturais quando percebeu visualmente o fantoche.

E. Ser paciente

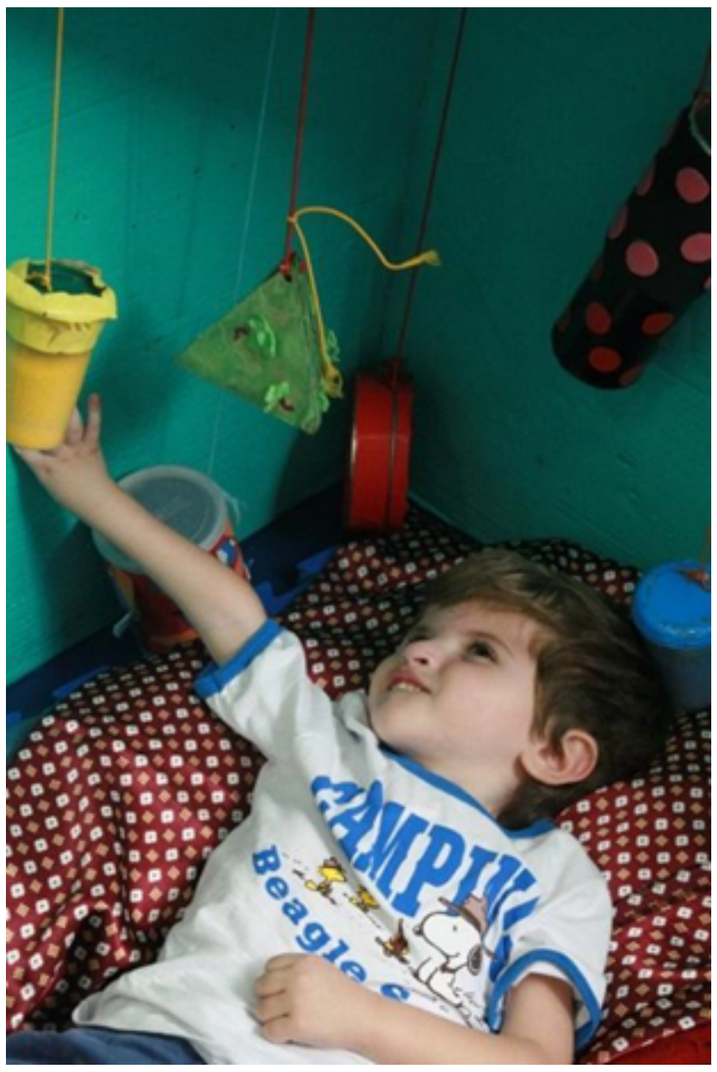
Dar o tempo necessário
Ser sensível a fadiga da criança e a necessidade de descanso, organizando períodos de atividade livre

F. Evite guiar as mãos da criança

- Convide a criança a dar respostas, por meio de diferentes formas de comunicação; motivando-a.
- Use a técnica de mãos

G. Implemente um meio ambiente consistente:

- Estabeleça um lugar com limites espaciais e temático;
- Ofereça tempo necessário para explorar; use objetos que convide a respostas.



H. Use objetos de Causa e Efeito:

- Brinquedos que vibram, acendem uma luz e ou tocam ao ser manipulado.
- Brinquedos Pedagógicos que tenham movimento (ex: pato que anda).
- Instrumentos musicais.
- Eletrodomésticos utilizados dentro de um contexto natural.
- Tecnologia Assistiva e outros.

Elaboração: Shirley Rodrigues Maia e Vula Maria Ikonomidis
São Paulo - 2017

centro de recursos
nas áreas da surdocegueira
e deficiência múltipla sensorial

Centro de Recursos nas áreas da Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial
programa da Ahimsa Associação Educacional para Múltipla Deficiência

REFERÊNCIAS

ASOCIDE-Associação Nacional de Surdocegos da Espanha. La sordoceguera, 2002. Disponível em http//www.asocide.org/solotexto/sordoceguera/classification.htm. Acesso em 22.09.2002.

CAMBRUZZI, R.C.S Análise de uma experiência de atitudes comunicativas entre mãe e adolescentes surdocega: construção de significados compartilhados. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial-Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)- São Carlos 2007.

COLLINS, M. La sordceguera definicion. htpp//www.asocide.org./solotexto/sordoceguera/definicion.htm.Acesso em 22.09.2002

DEAFBLIND INTERNATIONAL-DbI Recomendações sobre as melhores práticas para a prestação de serviços destinados às pessoas Surdocegas-Portugal Resolução em julho de 1999.

DEAFBLIND INTERNATIONAL- LIASISON- DbI Group La surdocegueira definicion. La sordoceguera definicion- Disponível em http//www.asocide.org/solotexto/sordoceguera/classification.htm. Acesso em 22.09.2002,

FALKOSKI, F.C. Análise do processo de comunicação de pessoas com surdocegueira congênita a partir da produção e do uso de recursos de comunicação alternativa, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul- Porto Alegre 2017.

FREEMAN, P. El bebé sordo-ciego. Um programa de atencion temprana, Madrid: Organização Nacional de Cegos da Espanha- ONCE1991.

GRUPO BRASIL de Apoio ao Surdocego e ao Deficiente Múltiplo Sensorial. Ata de reunião. Novembro, 2017. GUSMÃO, Sebastião. História da medicina: evolução e importância. Disponível em 20.08.2020

REFERÊNCIAS

IKONOMIDIS, V.M. Estudo Exploratório e descritivo sobre inclusão família de crianças com surdocegueira pré-linguistica- Dissertação de Mestrado UFSCAR- São Carlos 2009.

_____ Formação de professores especializados: avaliação, planejamento e acompanhamento do desenvolvimento educacional de estudantes com surdocegueira- tese de doutorado Programa de Educação- área da Educação Especial, Universidade São Paulo- USP- março de 2019.

MAIA, S.R. A Educação do surdocego-diretrizes básicas para pessoas não especializadas. (dissertação de mestrado) Programa de Pós-graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, na Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2004.

_____Descobrindo crianças com surdocegueira e com deficiência Múltipla sensorial no brincar, tese de doutora no programa de pós-graduação em educação, área Psicologia da Educação, Universidade são Paulo- USP, agosto de 2011.

_____. Princípios de Interação. Centro de Recursos nas áreas da Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial programa da Ahimsa Associação Educacional para Múltipla Deficiência. PROJETO AHIMSA E CEFAI. 2017.

NORDIC CENTRE- NUD.OK-Definição Nórdica revisada- Palestra de Sr. Paul Hart em 23.08.2009 apresentação no IIº fórum Virtual em maio de 2015.

SENSE, Definição de surdocegueira- Cadernos Técnicos, Inglaterra 2006pg.12

WATANABE, D. R. O ESTADO DA ARTE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA ÁREA DA SURDOCEGUEIRA NO BRASIL DE 1999 A 2015, Dissertação de Mestrado apresentado no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade são Paulo- USP- área Educação Especial.

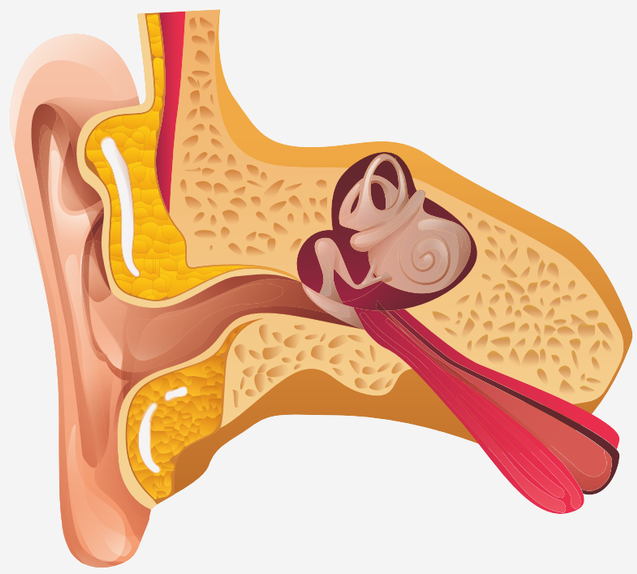
Capítulo 2

Definindo o nosso público-alvo – Quem são os Surdos?

Tanto na literatura científica internacional, quanto nas línguas estrangeiras como na língua inglesa e francesa, as pessoas com diferentes histórias de vida, cujas implicações desdobram em diferentes processos de socialização e desenvolvimento linguístico, são chamadas de ***HofH (hard of hearing)***, ***malentendants*** ou ***deaf person*** e também de ***sourds***.

De acordo com o que socialmente foi disseminado sobre os surdos eles são separados por grau e tipo de perda, no entanto esse capítulo nos mostrará que muito além desta medição é preciso que a gente se atente as especificidades e individualidades destes sujeitos, pois a construção identitária e cultural vai depender de como eles se constituem. Para a abordagem médica, a subdivisão desta minoria, corresponderiam e seriam reduzidos às classificações de suas respectivas perdas auditivas, a partir da abordagem orgânica/curativa, é desta maneira que na perspectiva mais comum surdos são classificados:

Classificação da Surdez



a) Surdez leve – até 40 dB

Há percepção dos fonemas, porém a voz baixa ou distante não é percebida. Pode causar problemas articulatórios na fala, na leitura e escrita.

b) Surdez moderada –entre 40 e 70 dB.

Percepção da voz consideravelmente alterada. Atraso de linguagem, emissão alterada, maiores problemas em ambientes ruidosos.

c) Surdez severa –70 a 90 dB

Percebe somente ruídos. Não identifica a voz humana.

d) Surdez profunda – superior a 90 dB decibéis.

Só percebe vibrações.

Quando analisamos a tabela acima o que comumente aprendemos é que as pessoas com o grau de surdez entre leve e moderada são Deficientes Auditivas - D.As e as com surdez entre severa e profunda são surdas. Porque a consideração para esta afirmação é a de que tudo está ligado ao resíduo auditivo e a "capacidade auditiva", como é possível perceber na figura 7:

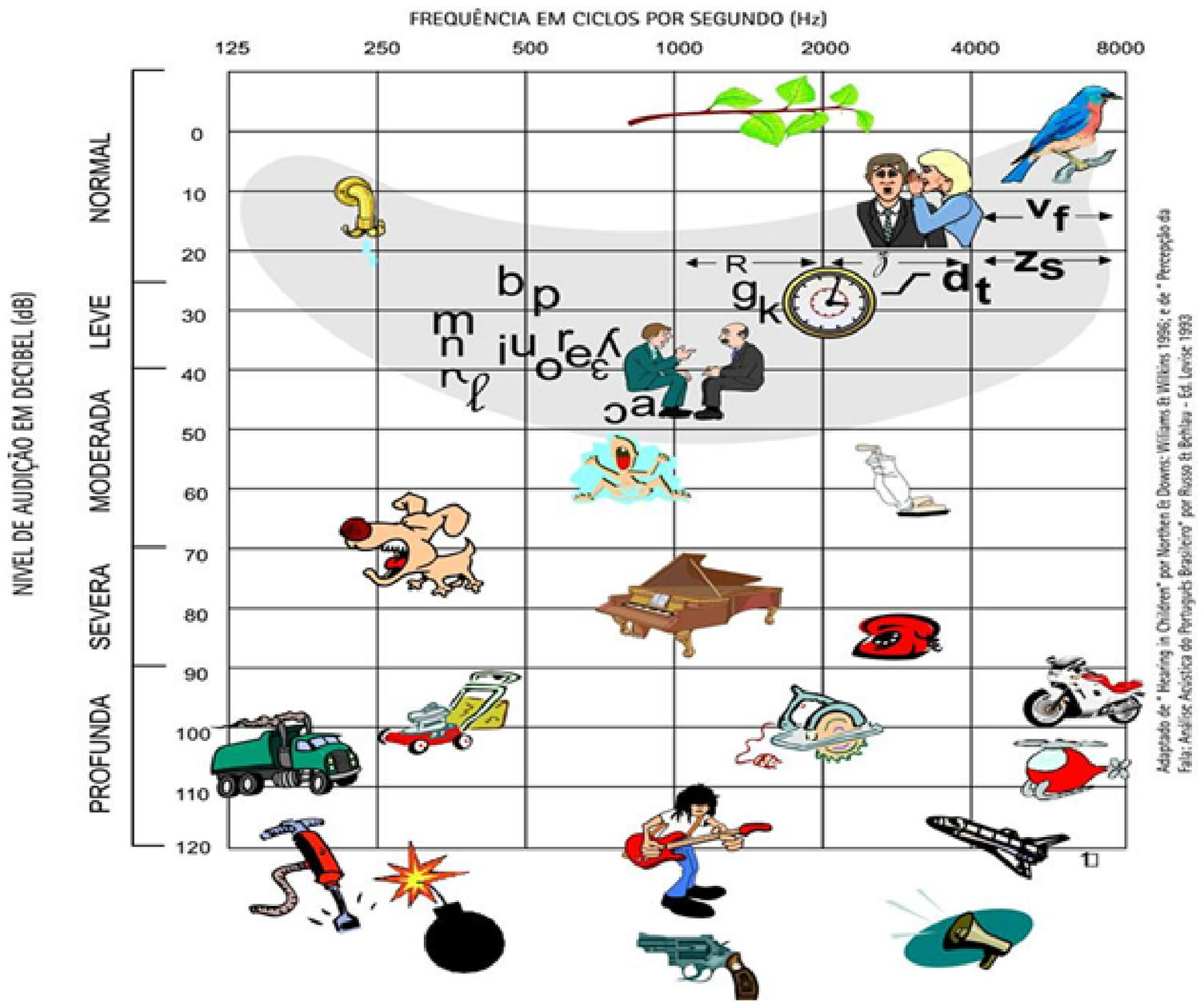


Figura 7 - Audiograma
Fonte: Disponível em: https://www.digsom.com.br/audiometria-exame-de-audicao/audiometria/#iLightbox[postimages]/0. Acesso em: 19 set. 2021.

DESCRIÇÃO DA IMAGEM: Quadro dividido em treze linhas e sete colunas. As colunas representam a frequência em ciclos por segundo (Hz). Os valores das colunas são: 125, 250, 500, 1000, 2000, 4000 e 8000.
As linhas representam o nível de audição em decibel (dB) e os valores vão de 10 em 10, de 0 a 120.
Ao lado esquerdo dos valores do nível de audição, há uma linha representando a classificação: de 0 a 20, normal; de 20 a 40, leve; de 40 a 70 moderada; de 70 a 90 severa; de 90 a 120, profunda;
Dentro do quadro há figuras distribuídas.
Na linha 0, entre as colunas 1000 e 2000, galho com folhas. Na mesma linha, entre as colunas de 4000 e 8000, um pássaro.
Na linha 10, entre a coluna 125 e 250, figura de uma torneira pingando.
Entre as linhas 10 e 20, entre as colunas de 2000 e 4000, figura de uma mulher cochichando no ouvido de um homem.
Entre as linhas 10 e 20, entre as colunas 4000 e 8000, as letras VF.
Entre as linhas 20 e 30 na coluna 500, as letras b e p.
Na mesma direção, entre as colunas 1000 e 2000, a letra R, a letras g.
Na linha 30, entre a coluna 1000 e 2000 a letra k. Na mesma linha, na coluna 2000, figura de um relógio.
Entre a linha 20 e 30, entre a coluna 2000 e 4000, a letra z. Na mesma direção, próximo a coluna 4000, ao lado esquerdo, a letra D e ao lado direito a letra T. Na mesma direção, entre a coluna 4000 e 8000, as letras Z e S.
Entre a linha 30 e 40, entre a coluna 250 e 500 as letras, m, n e i. Na mesma linha, na coluna 500, a letra u. Na mesma direção, entre a coluna 500 e 1000 as letras, r, e, y.
Na linha 40, entre a coluna 500 e 1000, a letra o e o número 3. Na mesma linha, na coluna 1000, duas pessoas conversando, uma de frente para a outra.
Entre a linha 40 e 50, entre a coluna 500 e 1000, as letras a e c.
Na linha 60, entre as colunas 500 e 1000, uma criança chorando.
Entre as linhas 60 e 70, entre as colunas 250 e 500, um cachorro latindo.
Entre 60 e 70, entre as colunas 2000 e 4000, um aspirador de pó.
Na linha 80, na coluna 1000, um piano.
Entre a linha 80 e 90, entre a coluna 2000 e 4000, um telefone.
Entre as linhas 90 e 100, entre as colunas 250 e 500, um cortador de grama. Na mesma direção, entre a colunas 4000 e 8000, uma moto
Na linha 100, coluna 2000, uma serra elétrica.
Entre as linhas 100 e 110, entre as colunas 125 e 250, um caminhão. Na mesma direção, entre as colunas 4000 e 8000, um helicóptero.
Entre as linhas 110 e 120, na coluna 1000, uma pessoa tocando guitarra.
Na linha 120, entre as colunas 125 e 250 uma britadeira. Na mesma linha, Entre as colunas 4000 e 800 um avião.
Abaixo da linha 120 estão as figuras de uma bomba, um revólver e um alto falante. FIM DA DESCRIÇÃO

A partir da abordagem socioantropológica da surdez, recentemente acolhida pela legislação brasileira, para representar a comunidade surda como minoria sócio linguística cultural as pessoas surdas são definidas como:

> “aquelas que compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais e manifesta sua cultura principalmente por meio da Língua Brasileira de Sinais - Libras” (BRASIL, 2005)

Mais do que corresponder ao modelo sócio antropológico da surdez, a possibilidade de discernimento entre condições orgânicas e as histórias de vidas que inviabilizem ou que tornem o processo de aquisição de uma língua oral como algo de custo emocional muito exigente e muitas vezes inviável, fazem com que possamos lidar com a variabilidade e heterogeneidade dos grupos de pessoas que possam ser consideradas surdas e portanto irão desenvolver-se a partir da imersão e aquisição de uma língua de modalidade visuo-motora e a pessoa com perda auditiva investir com possibilidades de êxito na aquisição de uma língua de modalidade oral aural. As siglas PS (pessoa surda) e PPA (pessoa com perda auditiva) podem nos ser úteis no processo de apresentação dos dois diferentes grupos e podem garantir os desenvolvimentos dos sujeitos em suas perspectivas mais amplas.

De acordo com Skliar (1997), a abordagem médica, curativa:

> Concebe a surdez como uma deficiência a ser curada através de recursos como: treinamento de fala e audição, adaptação precoce de aparelhos de amplificação sonora individuais, intervenções cirúrgicas como o Implante Coclear etc. Nesse sentido o encaminhamento é o trabalho fonoaudiológico e a escola comum, com o objetivo de “integrar” a pessoa surda no mundo dos ouvintes através da “normalização” da fala.

No entanto, para Pereira e Fortes (2006 e 2014), para o fortalecimento da abordagem bilíngue, outras práticas clínicas são possíveis e desejadas:

“nas pesquisas com foco em libras e pacientes surdos, defendem que as equipes de saúde estabeleçam critérios para o encaminhamento das crianças surdas. Crianças surdas constituem sua identidade e subjetividade surda por meio da imersão na libras, na cultura e na política surdas. Para os pesquisadores, o critério de perdas auditivas do tipo neurossensorial nos graus severo a profundo, antes da criança aprender a falar são critérios para a prescrição da libras como fator protetivo da saúde da pessoa surda, bem como sua socialização na comunidade surda. Essa indicação é tanto suficiente, quanto essencial para a pessoa se tornar membro da comunidade surda.”

Ainda pensando no florescimento da comunidade surda, sua valorização e fortalecimento, outros demais casos também podem e devem ser avaliados um a um. Outras pessoas com diferentes graus de perdas auditivas podem fazer parte da comunidade surda por livre adesão. Outros critérios de encaminhamentos e adesão para a vida bilíngue, podem representar opções reais para as equipes de saúde, os familiares de pessoas surdas ou que poderiam por outro motivo de saúde ter a libras como primeira língua, e a própria pessoa com perda auditiva que se identifique mais e melhor com a comunidade surda. A inserção linguística, cultural e política no universo surdo pode potencializar a experiência de constituir a identidade positivada, a partir da condição humana, não para negá-la, mas para lidar com ela. Objetiva-se que o surdo possa viver o protagonismo social, viabilizar o exercício de seus direitos e de socializações plenas.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) é outro exemplo de lei que contempla o modelo social da surdez e que compreende que as relações do sujeito não podem se limitar aos aspectos individuais, relacionando a dialogia entre a pessoa e as características do contexto em que ela se insere. A lei trouxe aspectos conceituais que consideram as condições orgânicas individuais, inclusive àquelas dantes nomeadas como deficiências, como condições humanas dinâmicas e em frequente diálogo com seu entorno. Os contextos frente aos indivíduos podem ser analisados e nessa relação dialógica, facilitadores e barreiras são identificados e transformados nas complexas transformações de natureza estrutural ou pontuais, a sociedade gradativamente experimenta avanços e retrocessos.

Mas a possibilidade de uma avaliação nas escalas macro e micro desoneram o indivíduo como ator único nas vivências de 'incapacidades'. Dentre as barreiras mencionadas pela lei, estão as barreiras nas comunicações e na informação, que incluem as dificuldades encontradas pelos surdos na interação, por exemplo, considerando-se aqui a necessidade de comunicação por meio da Libras.

O reconhecimento da Libras como língua e como meio legal de comunicação e expressão no Brasil foi instituído oficialmente pela Lei 10.436/2002 e seu uso regulamentado pelo decreto 5626/05.

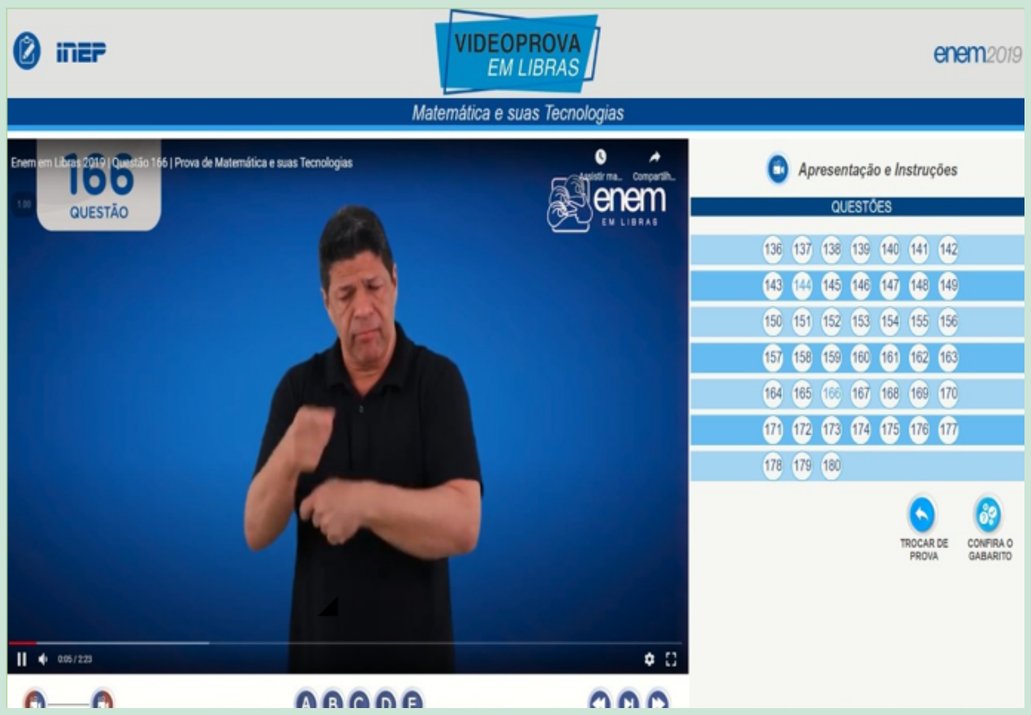
As pessoas surdas constituem uma comunidade, a que se chama também de povo surdo (Perlin e Strobel, 2014) que a partir da antropologia urbana (MAGNANI, 2002) estabelecem pautas de reivindicações políticas próprias, manifestam cultura e língua própria e embora não estejam circunscritos em uma geografia pré delimitada, mostram afinidades e especificidades em serem surdos que podem ser observadas em diferentes lugares do mundo, como um fenômeno de articulação de potencial transnacionalidade.

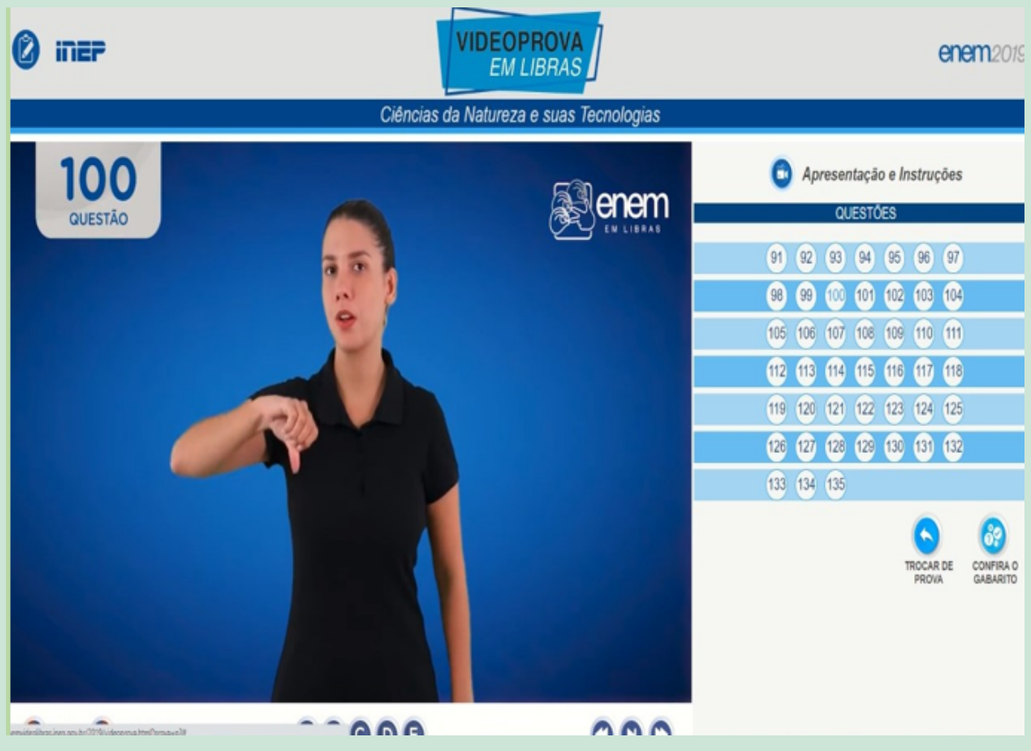
A modalidade das diferentes línguas sinalizadas, todas elas visuo-espaciais, pedem tecnologias, adaptações e práticas sociais que se assemelham em qualquer dos diferentes lugares do planeta Terra.

Os surdos conquistaram o reconhecimento de tais especificidades na área jurídica e políticas públicas, principalmente àquelas relacionadas aos direitos linguísticos e educacionais dos surdos, ao qual citamos a recente inserção na LDB (BRASIL, 2020) do ensino bilíngue para pessoas surdas como modalidade educacional.

Os processos de escolarização e socialização dos diferentes membros da comunidade surda compreende o reconhecimento da sua heterogeneidade do grupo, mas com demandas internas que em geral relacionam-se aos aspectos dos desafios linguísticos superados por meio do uso da visualidade e da libras. Os surdos podem e devem ser vistos nas suas especificidades comuns entre eles, nas semelhanças e contrastes, ambiguidades e confluências próprias do humano.

Exemplo - Atividades Pedagógicas





Multimídias

Aqui podem ser encontrados informações importantes sobre Surdos:
Canais Youtube:

https://www.youtube.com/c/isflocos

https://www.youtube.com/c/SabineSchaade

https://www.youtube.com/c/Cr%C3%B4nicasdaSurdezSurdosQueOuvem

Filme - https://www.youtube.com/watch?v=H2W6lRa4SSA

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Alterada em 2021. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 12 set. 2021.

_____. Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília; 2002 [citado 12 set. 2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2002. Acesso em: 12 set. 2021.

_____. Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília; 2005 [citado 12 set 2021]. Disponível em: :http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 19 set. 2021.

_____. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência: (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12 set. 2021.

ENEM. INEP – Enem em vídeo. 2019. Disponível em: http://enemvideolibras.inep.gov.br/2019/index.html. Acesso em: 22 set. 2021.

PERLIN G, STROBEL K. HISTÓRIA CULTURAL DOS SURDOS: desafio contemporâneo. Educar em Revista. 2014; 2:17-31.

_____. Tradutores-intérpretes de LIBRAS na Saúde: o que eles nos contam sobre questões éticas em suas práticas. [tese]. São Paulo: Universidade de São Paulo; 2014.

SKLIAR CB. La educación de los sordos: una reconstrucion histórica, cognitiva y pedagógica. Mendonça: EDIUNC; 1997.

Capítulo 3

Tratando dos processos educativos

Para que as práticas educativas possibilitem a inserção sociocultural dos alunos, é necessário ter uma visão crítica do mundo; saber-se capaz de entender que a história não acabou e ninguém deve fazer, por nós, a nossa história... Que concepção de homem, de mundo, de história, de escola, de aprendizagem, de desenvolvimento, de deficiência temos nós? Que escola queremos? Que inserção queremos? Que exclusão queremos? Que exclusão não queremos? Por quê? (PADILHA, 2006, p.18)

2.1 As teorias de Aprendizagem

Todos devem ter conhecimento que depende bastante da maneira como a gente entende educação, ensino e aprendizagem, as atividades e intervenções com os estudantes serão realizadas. A apresentação breve destas teorias, tem como finalidade situar um pouco os pressupostos dessas teorias, a partir da concepção, dos pressupostos e propósitos da educação e, neste caso, é preciso entender de que modelo social fazemos parte, que para este modelo a escola é entendida como o espaço de preparação dos indivíduos e neste contexto faz diferença a forma de pensar como esse "preparo se dá"

[...] mantém-se nas recentes reformas a vinculação entre educação e interesses do mercado, já identificada em outras épocas: cabe à educação de qualidade a formação de capital humano eficiente para o mercado. Apresentam-se, no entanto, como diversas as formas de essa vinculação ser estabelecida e mantida, os mecanismos de controle constituídos, em virtude das novas exigências do mundo do trabalho e das mudanças sociais e culturais em curso.

(DIAS, R. E., LOPES, A. C. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1155-1177, dezembro 2003. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 19 set. 2021.

De acordo com Hollosi (2019):

A **teoria comportamentalista** (ou behaviorista, como é conhecida em países de língua inglesa) tem, em Skinner, um de seus principais representantes. Nessa teoria, o aluno aprende por ensaio e erro; aprender é desenvolver hábitos corretos e claro que, tudo isso, seguindo uma lógica, a aprendizagem acontece por meio de alteração de comportamento adquirida por estímulo e apoios de respostas.

Na **teoria cognitivista** seguindo a teoria do pesquisador Ausubel, a aprendizagem é um processo em que submerge um intercâmbio de um novo conhecimento com base na estrutura cognitiva do aluno, ele se torna construtor do conhecimento, segundo Moreira (2007), para que o educando aprenda, é fundamental que descubra sentido no que está estudando, por isso é indispensável que o aluno relacione os conceitos com as experiências vividas por ele.

> Observa-se que a teoria cognitivista emprega uma metodologia onde o conhecimento do aluno relaciona-se com o saber sistematizado e tem a aprendizagem como uma junção entre a interação da nova informação com a estrutura de conhecimento do aluno, gerando a retenção da nova informação com o conhecimento antecedente do aluno e a maturidade, o que conduz à aprendizagem. (HOLLOSI, 2017, p.38)

Na **teoria sociointeracionista** embasada em Vygotsky, a proposta é que o desenvolvimento cognitivo se dá por meio da interação social em que, no mínimo, duas pessoas estão envolvidas ativamente, trocando experiências e ideias, gerando novas experiências e informações. Sob essa visão, a aprendizagem é uma experiência social, intercedida pelo uso de instrumentos e signos. Um signo, de acordo com a teoria de Vygotsky, é algo que significa alguma coisa – mas cujo significado não é dado e sim construído pelos participantes da interação.

Assim é importante que a máxima dita por Paulo Freire seja entendida como o real propósito da aprendizagem, e entender o que as teorias dizem é extremamente importante porque elas podem através daquilo que propõe inviabilizar essa máxima que é: **"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."**

Isso quer dizer que para que haja aprendizagem é preciso que haja condições. Entender sobre o público-alvo aqui é saber que eles são diversos e possuem necessidades diferenciadas, assim como muitos estudantes sem deficiência.

É igualmente importante entender que aprender não significa conseguir repetir o que o professor diz, não é copiar, é responder conscientemente, é interagir e utilizar na vida esse conhecimento.

Lidar com os conflitos e aflições que surgem quando falamos de formação de professores é falar das dificuldades da didática e das perguntas que rodeiam a prática social, política, econômica e pedagógica que estabelece a ação educacional.

Candau (1999) diz que é o estudo do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula e de seus resultados que resulta uma didática fazendo uma reflexão sistemática na escola e na aula.

A didática como reflexão sistemática é o estudo das teorias de ensino e aprendizagem aplicadas ao processo educativo que se realiza na escola, bem como dos resultados obtidos". (MASETTO 1997, p.13).

Pensando nessa máxima de Masetto (1997), alguns questionamentos sobre escola e sala de aula vêm à tona.

• como a criança e o adolescente aprendem;
• como é a atividade do professor em aula;
• como os alunos de uma turma se relacionam entre si e com o professor;
• como o professor ajuda os alunos a aprender;
• como preparar um currículo de uma escola;
• como motivar os alunos;
• como fazer um processo de avaliação.

Precisamos pensar nesses pontos para organizar as atividades dos nossos estudantes e tentar criar aquelas condições que Paulo Freire nos disse, utilizar materiais prontos muitas vezes fora da realidade dos alunos não auxiliará a aprendizagem dos alunos.

Um exemplo deste tipo de atividade pode ser apreciado abaixo, é muito comum encontrarmos atividades assim para trabalhar com estudantes surdos:

Transcrição da Atividade

A E I O U

No MEIO do MAR tem A

No MEIO do CÉU tem E

No MEIO do RIO tem I

No MEIO do SOL tem O

No MEIO do LUA tem U

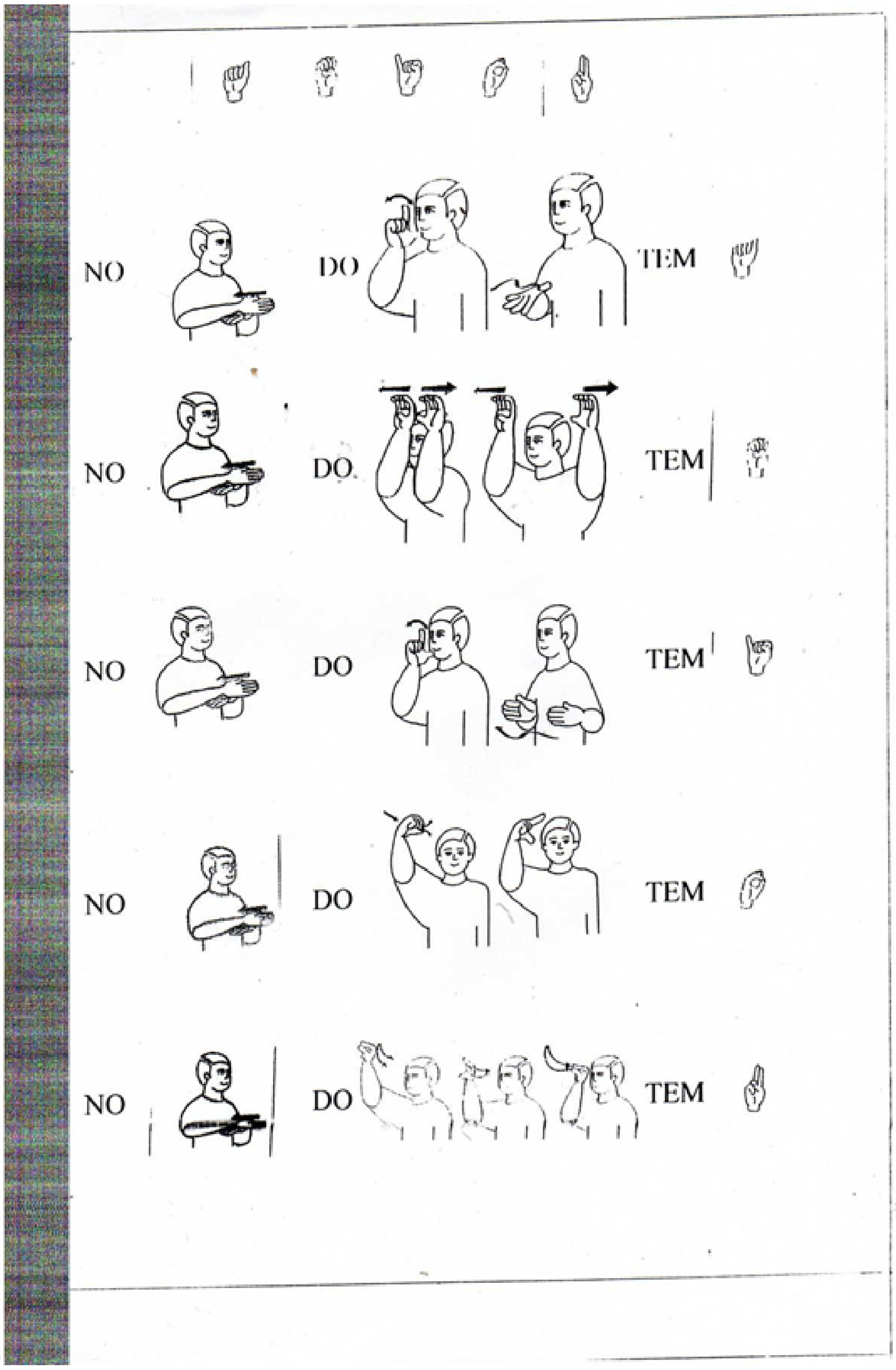


Figura 11 - Atividade
Fonte: (VIEIRA, 2014, p. 98).

Na figura 11, é um tipo de atividade bem comum utilizada para o trabalho com estudantes surdos, no entanto, é preciso se perguntar qual é o real objetivo dela? Por que o que ela pede? Que os estudantes observem os sinais e substituam pela palavra em língua portuguesa acontece que a língua de sinais e a língua portuguesa não tem essa correspondência. A atividade fala sobre vogais e para pessoas surdas sinalizantes letras separadas e ou sílabas não fazem sentido. Sem contar que não seria realizada desta maneira, como aparece nas imagens uma tradução que de fato desse conta de explicar o que está se querendo com a atividade.

Vejam o link abaixo:

https://youtu.be/wi08Pkr6AaE

No vídeo a gente pode apreciar uma possível tradução para a língua de sinais para a atividade que está impressa. Já que o objetivo é descobrir qual a letra que fica no meio destas palavras. Acontece que como o surdo não tem memória auditiva, não é possível que ele conheça palavras que não foram apresentadas a ele, ainda que sejam palavras consideradas por uma maioria das pessoas como palavras cotidianas.

Esse é apenas um exemplo para que a gente possa realizar a reflexão sobre como agir para proporcionar a máxima Freireana "**Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.**" (FREIRE, 1996, p. 25).

2.2 A importância do Planejamento

Todo professor sabe que é preciso planejar suas ações, planejar as atividades. No momento do planejamento definir os objetivos para aprendizagem é mais importante do que qual material. Na verdade, são os objetivos que guiarão quais as estratégias e quais os tipos de recursos serão necessários.

Então antes de utilizar um vídeo, uma língua, um recurso o professor deve definir o que deseja do estudante, qual(is) os propósitos que têm com as atividades, muito mais do que sair a procura dos tais "materiais adaptados" é preciso saber qual a adaptação esse estudante requer para alcançar os propósitos.

Quer dizer, não é porque toda a sala está estudando conceitos de quantidade e isso envolve número que será necessário fazer com que estes estudantes pintem números. Eles precisam igualmente ter condições de entender este conceito de quantidade. Então traçado os objetivos é que se pensa nas estratégias e a partir dela é que se escolhe os recursos. (ver figura 12)

PLANEJAMENTO DE AULA					
Tema:			Data:		
Série:			Professor(a):		
Disciplina:			Escola:		
Conteúdo	Objetivos	Desenvolvimento	Materiais/Equipamentos	Avaliação	Duração
Descrever o conteúdo a ser abordado	Objetivo ou intenção que você deseja alcançar com a aula	Criar um roteiro passo a passo de como será realizada a aula	Materiais necessários para realizar a aula	Método ultilizado para avaliar se o aluno aprendeu ou não o conteúdo	Tempo de duração da aula

Figura 12 - Modelo de Planejamento de Aula - Desenvolvido por Escola Educação
Fonte: Disponível em: https://escolaeducacao.com.br/plano-de-aula/, Acesso em: 18 set. 2021.

OU TABELA - Adaptado do Modelo de Planejamento de Aula - Desenvolvido por Escola Educação Fonte: Disponível em: https://escolaeducacao.com.br/plano-de-aula/, Acesso em: 18 set. 2021.

PLANEJAMENTO DE AULA

Consultar o Modelo no e-book da disciplina (VIEIRA *et al*, 2021, p. 42)

Tema: <reveja os textos do e-book da disciplina>			**Data**: <coloque a data que será realizada a aula>		
Série: <procure consultar a BNCC para escolher>			**Professor(a)** <colocar seu nome>		
Disciplina: <procure consultar a BNCC para escolher>			**Escola**: <digitar um nome de uma escola>		
Conteúdo (BNCC, 2017)	**Objetivos** (BNCC, 2017)	**Desenvolvimento**	**Materiais/Equipamentos**	**Avaliação**	**Duração**
<descrever o conteúdo a ser abordado>	<relacionar os objetivos ou intenção que você deseja alcançar com esta atividade, iniciar com verbo no infinitivo, procure consultar a BNCC e os temas da disciplina>	<criar um roteiro passo a passo de como será sua aula>	<digitar os materiais necessários para a realização da aula>	<método utilizado para verificar se o aluno aprendeu ou não o conteúdo, indique a avaliação que será usada na atividade que você criou no item registros, podendo ser relatório, síntese, rubrica, questões objetivas entre outras avaliações formativas ou somativas)>	<tempo de duração da aula>
Referências: <colocar aqui as referências usadas nesta tarefa> BRASIL. **BNCC – Base Nacional Comum Curricular**, Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 17 set. 2021. VIEIRA, Claudia Regina; MAIA, Shirley Rodrigues; PEREIRA, Patrícia Cristina A. **TEORIA DA APRENDIZAGEM: Surdez e Surdocegueira**. Santo André: EDUFABC, 2021.					

Outro aspecto importante a ser observado é que devemos sempre analisar as atividades, principalmente aquelas que vem padronizadas, prontas e que estão disponíveis na internet. Elas são pensadas para um grupo e com um propósito, pautadas em uma das teorias da aprendizagem, por isso, todos os professores devem saber qual sua orientação teórica para desta forma propor as atividades.

Às vezes nos deparamos com algumas atividades como esta, o que devemos dizer sobre elas? São atividades bilíngues? Qual o objetivo desta atividade?

DESCRIÇÃO DE IMAGEM: Imagem da letra da música: "Os indiozinhos", algumas palavras estão em português e outras em libras. FIM DA DESCRIÇÃO DE IMAGEM.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria (org.). A Didática em Questão. 17ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CASTRO, A. D. ENSINAR A ENSINAR: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Cengage Learning Editores, 2001.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

HOLLOSI, M. PROFESSOR SURDO: Desafios na construção de uma prática bilíngue. 2019. 188f. Tese (Doutorado em ciências: Educação e Saúde na Infância e na Adolescência) – Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, Guarulhos, 2019.

LIBERALI, F.C. FORMAÇÃO CRÍTICA DE EDUCADORES: questões fundamentais. Taubaté, SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008.

MASETTO, M. T. DIDÁTICA: a aula como centro. 4. ed. São Paulo: FTD, 1997.

VIEIRA, Claudia Regina. Bilinguismo e Inclusão: Problematizando a questão – 1ed. Curitiba: Appris, 2014 -. 124p.

Capítulo 4

Apresentando e pensando em sequências didáticas

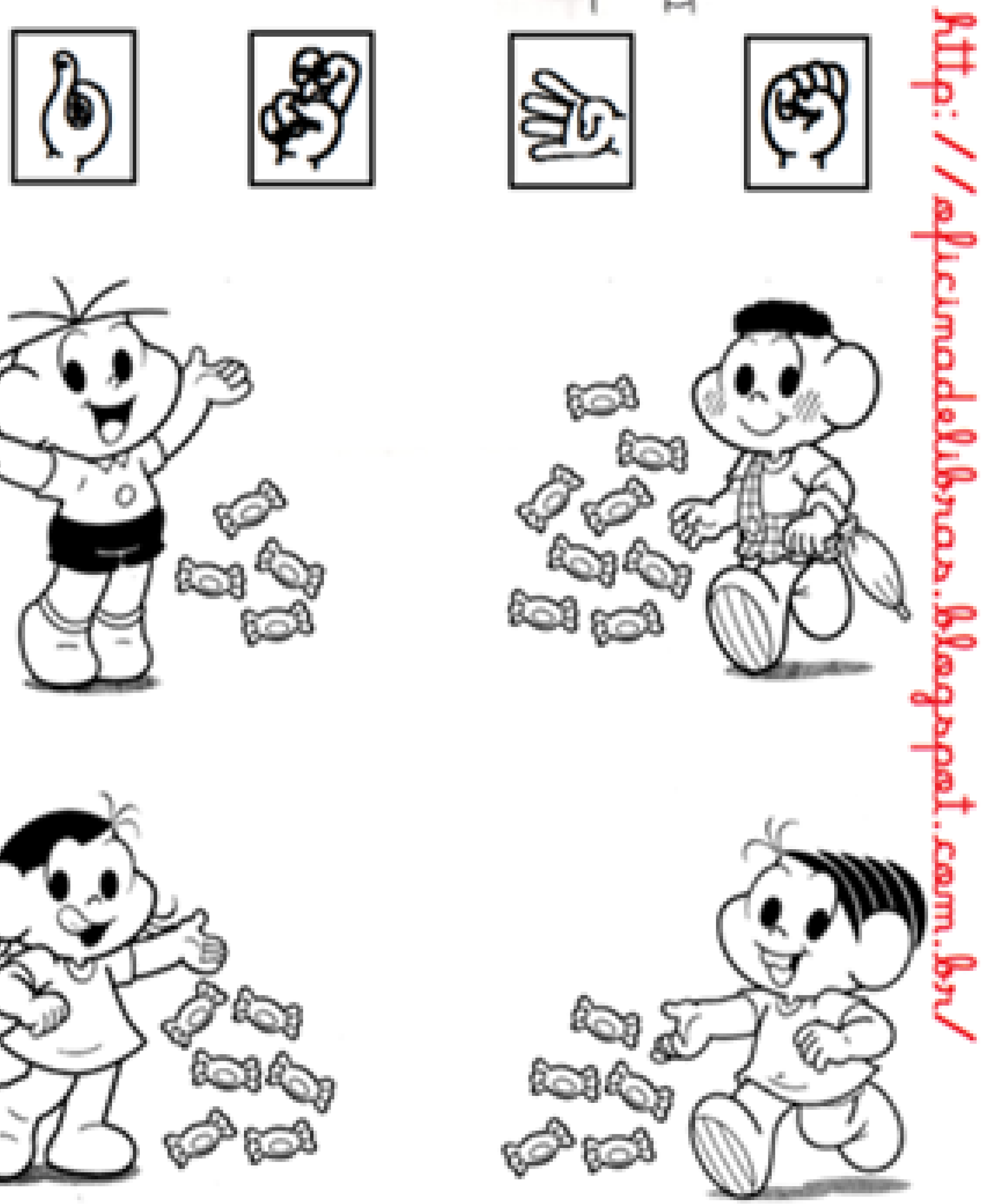
Equívocos relacionados ao significado de bilinguismo perpassam pelo ambiente de aprendizagem e, por conta de algumas interpretações, entende-se que a sobreposição das línguas seja prática dessa abordagem.

Assim como percebemos que na prática Oralismo e Comunicação Total apresentavam as mesmas premissas, quando falamos de Bilinguismo muitas vezes o que muda na prática é a inserção da Língua de Sinais nas atividades escolares, é necessário ainda entender qual concepção de língua se utiliza para pensar as atividades e os modelos bilíngues.

Pesquisando algumas atividades disponíveis em blogs da internet e em alguns livros e revistas acessíveis aos professores, encontramos alguns erros muito comuns e confusões acerca da língua de sinais, alguns materiais didáticos merecem ser repensados, principalmente quando pensamos na Libras e na Libras Tátil. Elas tratam a língua, como palavras soltas, ou seja, apenas como um conjunto de regras, como nos exemplos nas figuras 14, 15 e 16:

Nome: _____

QUANTAS BALAS CADA UM POSSUI?
VAMOS LIGAR CADA PERSONAGEM AO NÚMERO DE BALAS?



http://oficinadelibras.blogspot.com.br

Figura 14 – Imagem com atividade de número em Libras
Fonte: VANIELE. A. Oficina de Libras. Blog. Disponível em: http://oficinadelibras.blogspot.com.br. Acesso em: 23 jun. 2015.

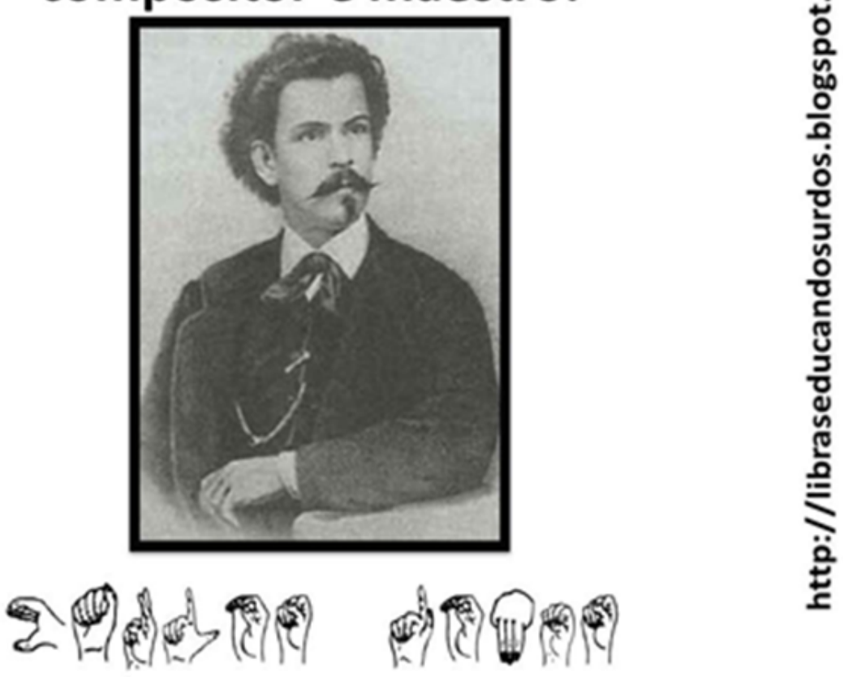


Figura 15 – Imagem de atividade informativa sobre Carlos Gomes – datilologia

Fonte: SERPA, L. Libras educando surdos. Blogspot online. Disponível em: http://librasseducandosurdos.blogspot.com.br. Acesso em: 23 set. 2016

Figura 16- Imagem com caça-palavras em alfabeto datilológico sobre escravidão

Fonte: SERPA, L. Libras educando surdos. Blogspot online. Disponível em: http://librasseducandosurdos.blogspot.com.br. Acesso em: 23 set. 2016

> No que diz respeito ao aprendiz-surdo, a situação em que se encontra possui características especiais: o português é para eles uma segunda língua, pois a língua de sinais é a sua primeira língua, só que o processo não é o de aquisição natural por meio da construção de diálogos espontâneos, mas o de aprendizagem formal na escola. O modo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa será, então, o português por escrito, ou seja, a compreensão e a produção escritas, considerando-se os efeitos das modalidades e o acesso a elas pelos surdos. (SALLES et al, 2004, p. 115)

O que pretendemos trazer para discussão é que, ao considerarmos as atividades acima, elas não possibilitam a compreensão da diferença de modalidade entre as línguas, além disso, reduzimos a Libras ao alfabeto datilológico, o que expressa a falta de clareza a respeito da modalidade viso espacial e do conceito de língua, aqui novamente ela aparece como código e o propósito da abordagem é que ela seja entendida em sua complexidade.

Os resultados da dissertação de mestrado publicados em Vieira (2014), mostraram que os professores de surdos das salas de recurso ainda utilizam esse tipo de atividade, pensando que podem auxiliar e proporcionar aprendizado aos estudantes ao se sobrepor de maneira gráfica as duas línguas, ou seja, utilizando alguns sinais em textos estruturados em Língua Portuguesa. Observe-se o exemplo na Figura 20.

Mesmo num contexto em que o bilinguismo está formalmente instituído, as atividades disponíveis parecem bem mais próximas do Oralismo/Comunicação Total, priorizando a L2 e subvertendo a L1, transformando a Libras e toda sua complexidade em sinais passíveis de serem impressos graficamente, através do alfabeto datilológico ou do desenho de sinais correspondentes às palavras.

De acordo com Brito (1995), "A estrutura da Língua Brasileira de Sinais é constituída de parâmetros primários e secundários que se combinam de forma sequencial ou simultânea". Isso significa dizer que ela é mais que sinais representados graficamente, a Libras não pode ser reduzida a representações gráficas, ela é espaço-visual e sua representação vai além destas apresentadas nas atividades selecionadas. (ver figura 17)

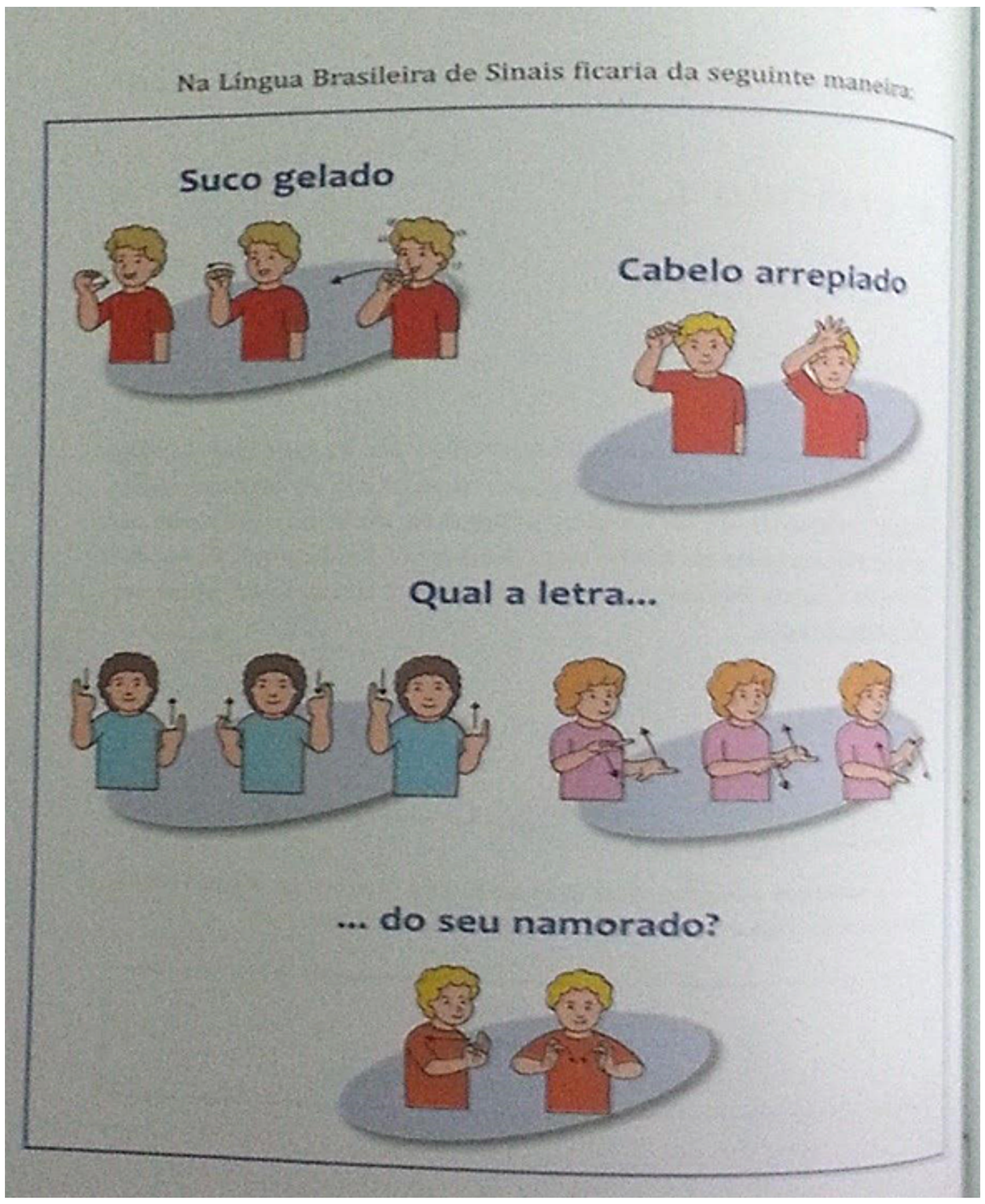


Figura 17 - Parlenda com desenho de sinais da Libras
Fonte: HONORA, Márcia. Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2014.

A Libras é tratada como sinal e a ideia de bilinguismo, aqui, se reduz a estruturas que podem ser sobrepostas. Além disso, não respeita os aspectos culturais dos surdos porque baseia a atividade em uma parlenda pautada no jogo de rima que apresenta.

A comanda da atividade é:

Nesta atividade, o texto é lido e posteriormente interpretado para o aluno com surdez, mostrando a associação dos sinais e das palavras do texto. Esta atividade pode ser retomada durante toda a semana de maneiras diferentes, apenas apresentando a parte escrita e solicitando que o aluno com Surdez possa fazer as aplicações dos sinais correspondentes. Podem ser apresentados os sinais do texto e solicitado que o aluno com surdez possa escrever o texto. A partir da exploração do texto será apresentado o alfabeto manual (em Libras) para o aluno, em associação ao alfabeto usado na Língua Portuguesa. (HONORA, 2014, p. 129)

Problematizando o trecho acima, destacamos a expressão aluno com Surdez, que demonstra que o foco ainda reside na deficiência. Essa é uma linguagem típica da área médica, novamente a surdez se sobrepõe ao sujeito. Numa visão que valoriza a cultura e identidade surda, como é possível perceber no recorte apresentado "aula de libras" a expressão "surdo", não carrega um tom pejorativo, mas identitário, porque incorpora o sujeito e não o "defeito".

Além de tudo, a parlenda não está em Língua de Sinais. Para traduzir o texto para Libras, o jogo de rimas não apareceria. O texto pareceria um tanto sem sentido ao propósito de responder o questionamento sobre a letra do nome do suposto namorado. SUCO GEL**ADO**, CABELO ARREPI**ADO**, QUAL A LETRA DO SEU NAMOR**ADO**.

Esse tipo de atividade não colabora para a formação de um sujeito autônomo, mas, apenas sob o pretexto de trabalhar a Língua de Sinais, prioriza o acúmulo de sinais soltos.

Essa prática pode e tem causado grandes prejuízos na educação das pessoas surdas e na formação de professores, intérpretes e/ou interlocutores ouvintes.

O texto em que a autora propõe a atividade também subentende que é possível realizar uma sobreposição entre as línguas fazendo a correspondência entre palavra e sinal, além do uso de parlendas e músicas de memória que faz parte do universo ouvinte e que, para uma criança surda ou surdocega que utiliza a Libras e ou a Libras tátil em fase de alfabetização, não faz sentido.

Trabalhar com a abordagem bilíngue para surdos pressupõe o conhecimento aprofundado das duas línguas envolvidas no processo; porém, é importante não reduzir todo o processo apenas às questões gramaticais e estruturais dessas línguas. Devemos dar a elas a importância que cada uma desempenha na construção de conceitos e formação social da mente.

> O ponto de vista que defendemos, embora careça de uma sustentação teórica, constitui, na prática, a base de todos os métodos eficazes de ensino de línguas vivas estrangeiras. **O essencial desses métodos é familiarizar o aprendiz com cada forma da língua inserida num contexto e numa situação concreta**. Assim, uma palavra nova só é introduzida mediante uma série de contextos em que ela se configure. O que faz com que o fator de reconhecimento da palavra normativa seja, logo de início, associado e dialeticamente integrado aos fatores de mutabilidade contextual, de diferença e de novidade. A palavra isolada de seu contexto, inscrita num caderno e apreendida por associação com seu equivalente russo, torna-se, por assim dizer, sinal, torna-se uma coisa única e, no processo de compreensão, o fator de reconhecimento adquire um peso muito forte. Em suma, um método eficaz e correto de ensino prático exige que a forma seja assimilada não no sistema abstrato da língua, isto é, como forma sempre idêntica a si mesma, mas na estrutura concreta da enunciação, como um signo flexível e variável. (BAKHTIN, 2009, p. 98, grifo nosso)

Por isso, não basta apresentar atividades em que a Libras aparece fora do seu contexto dialógico e despregada do discurso, e nem a Língua Portuguesa travestida de Língua de Sinais, é preciso trabalhar cada uma das línguas em sua totalidade e complexidade, respeitado os aspectos específicos de cada uma. As atividades e o texto da universidade misturam as duas como se fossem uma e não conseguem trabalhar L1 e nem L2 de forma a possibilitar a apropriação pelo aluno.

Então nossa proposição é pensar em sequências e atividades. Como seria pensar nesta sequência para o público-alvo discutido neste material? É possível pensar em quais seriam os objetivos? Como as atividades seriam realizadas? Quais os recursos? Vocês conseguem imaginar como aplicariam esta sequência em suas salas de aula? Quanto tempo para realizar as atividades? Quais os desdobramentos poderiam surgir? Essa sequência seria ideal para qual nível ano/série? (ver Quadro 1).

Ao analisar essa sequência didática (quadro 1) podemos dizer que ela pode servir para alguns anos/séries do ensino fundamental I e ela é uma sequência interdisciplinar, porque envolve várias áreas do conhecimento.
O objetivo principal da sequência é o de leitura, escrita e compreensão. Aqui os estudantes têm tarefas específicas. Precisa entender sobre o valor do dinheiro, sobre compras, ter um repertório sobre festas, o que se come em festas e o que se bebe. Podemos dizer que essa é uma sequência que pode dar conta de muitos objetivos. Além disso, pode disparar uma outra sequência de atividades.

A partir dela outros textos podem ser introduzidos que façam comparações entre as festas de aniversário de diversos lugares, o que se costuma comer nestes eventos dependendo do local onde se realiza, de qual classe social é o aniversariante. Conteúdos não apenas da língua portuguesa e matemática como parece por conta das atividades que aparecem, mas de história, geografia, ciências, entre outros.

Quando apresentamos esta sequência, percebam que ela não tem nenhuma adaptação pensando em diminuir conteúdos por conta da deficiência dos estudantes. A sequência apresenta uma proposta pedagógica, que é possível ampliar, como aquela máxima que a gente já trouxe anteriormente aqui neste material, baseada nas ideias de Paulo Freire que diz que ensinar não é transmitir.

Os estudantes não são tábulas rasas como supunha Locke, eles têm vivência, têm conhecimentos prévios, experiências e ao trocar essas experiências vão se articulando, conhecendo, crescendo, amadurecendo.
Por isso dissemos que muito mais importante que pensar em como adaptar as atividades e separar recursos é preciso antes olhar para os sujeitos, entender quais são suas necessidades, e então pensar nos recursos.

Mais uma sequência:

É possível pensar em quais seriam os objetivos? Como as atividades seriam realizadas? Quais os recursos? Vocês conseguem imaginar como aplicariam esta sequência em suas salas de aula? Quanto tempo para realizar as atividades? Quais os desdobramentos poderiam surgir? Essa sequência seria ideal para qual nível ano/série?

O professor pede para os estudantes fazerem a leitura do livro “O cortiço”. Após a leitura eles devem:

- Fazer um resumo do livro;
- Apresentar para a turma o que compreendeu da história;
- Traçar uma linha do tempo histórico em que a história acontece;

Fazer a comparação dos hábitos dos portugueses e dos brasileiros.

É comum que no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio sejam exigidas leituras literárias. Como fazer para que os estudantes possam ter acesso a esses materiais, como eles podem realizar as atividades da classe? Hoje, já contamos com materiais mais acessíveis e espera-se que neste nível de escolaridade os estudantes surdos e surdocegos tenham autonomia para realizar as atividades de leitura e pesquisa. Eles devem ser e se comportar como estudantes nos níveis de ensino que frequentam e para isso tem que passar por essas experiências desde a Educação infantil, não sendo privados das experiências pedagógicas por causa da “deficiência”.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

HONORA, M. Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2014.

SALLES, H. M.M. L. et al. Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2 v.: il. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos)

SERPA, L. Libras educando surdos. Blogspot online. Disponível em: http://librasseducandosurdos.blogspot.com.br. Acesso em: 23 set. 2016.

VANIELE. A. Oficina de Libras. Blogspot online. Disponível em: http://oficinadelibras.blogspot.com.br/. Acesso em: 23 jun. 2015.

VIEIRA, Claudia Regina; BILINGUISMO E INCLUSÃO: problematizando a questão. Curitiba: Appris, 2014. 124p.

SOBRE AUTORA

Profa. Dra. Claudia Regina Vieira

Doutora em Educação Especial pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho (2000) e bacharela em Letras/Libras no curso promovido pela UFSC com pólo na Unicamp/SP (2012). Tem pós-graduação em Magistério do Ensino Superior pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003). É Mestre em Educação pela UNIMEP/Piracicaba. Atualmente é docente na Universidade Federal do ABC - UFABC e do Programa de Pós-graduação em Educação e Saúde da Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP. Trabalhou com Educação Especial e Inclusiva na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo EAFEUSP e como professora em sala bilíngue na Prefeitura municipal de São Paulo por 10 anos e na Prefeitura Municipal de Osasco por 8 anos. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação de Surdos, atuando principalmente nos seguintes temas: Língua de Sinais, Educação de Surdos e Inclusão.

SOBRE AUTORA

Profa. Dra. Shirley Rodrigues Maia

Pedagoga, doutora em Educação pela Universidade São Paulo, mestre em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Mackenzie, Pós-doutorado em Psicologia da Educação na Universidade Federal São Carlos, Diretora Educacional da Ahimsa e Coordenadora de Cursos do Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego.

SOBRE AUTORA

Profa. Dra. Patrícia Cristina Andrade Pereira

Possui graduação em Fonoaudiologia pela Universidade de São Paulo (2000), mestrado em Programa de Saúde Pública/Serviços Saúde Pública pela Faculdade de Saúde Pública - USP-SP (2008) e doutorado em Saúde Pública pela Universidade de São Paulo (2014). Atualmente é professora da área de libras da Universidade Federal do ABC. Tem experiência clínica e educacional com pessoas surdas. Seus principais temas de interesse: libras, linguística clínica, ensino de ciência em libras, comunidade surda, bilinguismo, inclusão e surdez.

ISBN 9786557190326