



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE  
CRIANÇAS SURDOCEGAS DE QUATRO A SEIS ANOS**

**MARIELLY SILVA PEREIRA**

**BRASÍLIA, JULHO DE 2011**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE  
CRIANÇAS SURDOCEGAS DE QUATRO A SEIS ANOS**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação do Professor Mestre Bianor Domingues Barra Júnior.

**BRASÍLIA, JULHO DE 2011**

## Ficha Catalográfica

PEREIRA, Marielly Silva. *Desenvolvimento e aprendizagem de crianças surdocegas de quatro a seis anos*. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília – DF. Julho de 2011. p. 108.

Orientador: Prof<sup>o</sup> Ms. Bianor Domingues Barra Júnior.

Trabalho Final de Curso. Conclusão em Pedagogia – Universidade de Brasília.

**DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS SURDOCEGAS  
DE QUATRO A SEIS ANOS**

Trabalho final de curso avaliado pela Comissão Examinadora constituída por:

---

**Professor Mestre Bianor Domingues Barra Junior – UnB**

Orientador

---

**Professora Doutora Cristina Massot Madeira Coelho – UnB**

Examinadora

---

**Professora Mestre Anelice Batista**

Examinadora

Dedico este trabalho aos meus pais, exemplos de vida, que estiveram presentes nos momentos mais importantes dessa caminhada.

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço a Deus e a Nossa Senhora Aparecida por estarem sempre ao meu lado, ajudando-me a superar obstáculos, permitindo que continuasse meu caminho e por proporcionar a oportunidade de estudar e a capacidade para realização deste e de outros trabalhos.

Aos meus pais, Reginaldo Inácio Pereira e Ângela Maria da Silva Pereira, que sempre me guiaram pelo caminho da dignidade e do respeito, e também por estarem ao meu lado em todos os momentos da minha vida, inclusive nos mais difíceis, quando me deram apoio e muito amor para enfrentar os desafios a serem encontrados tanto na vida acadêmica quanto na pessoal.

À minha irmã Nara Cristyna Freitas Pereira, por me ajudar e me alegrar nos momentos de aflição, e principalmente por ter paciência quando eu não me encontrava em um dia muito bom.

Aos meus demais familiares e amigos, principalmente aos meus avós, pelos conselhos nos momentos necessários e por vibrarem comigo a cada conquista alcançada.

Ao meu namorado Cristiano Cardoso Marcolino, pela cumplicidade durante os últimos seis anos, e por ter sido paciente durante toda essa minha trajetória. Por alguns momentos tive que estar ausente para que pudesse chegar até aqui e de uma forma muito especial ajudou-me a realizar mais este sonho.

Às minhas amigas que estiveram comigo durante toda essa caminhada, dando-me conselhos e sugestões, bem como àquelas que se encontram longe. Sei que sem a presença delas, os meus dias acadêmicos não seriam tão bons e divertidos como foram.

Ao meu orientador de monografia, Bianor Domingues Barra Junior, pela dedicação, amizade e pelas preciosas lições ministradas que foram

fundamentais para a construção deste trabalho e também para a minha formação.

Aos meus professores e escolas que me aceitaram em sala de aula durante o meu curso para que eu pudesse realizar meus trabalhos de observação, bem como a todos que passaram pela minha vida, que foram para mim exemplos de sabedoria e profissionalismo, principalmente à Maria das Graças Borges Oliveira que como docente e amiga realizou a correção ortográfica deste trabalho.

“Não sei se a vida é curta ou longa para nós, mas sei que nada do que vivemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas. Muitas vezes basta ser: colo que acolhe, braço que envolve, palavra que conforta, silêncio que respeita, alegria que contagia, lágrima que corre, olhar que acaricia, desejo que sacia, amor que promove. E isso não é coisa de outro mundo, é o que dá sentido à vida. É o que faz com que ela não seja nem curta, nem longa demais, mas que seja intensa, verdadeira, pura enquanto durar. Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”

Cora Coralina



## RESUMO

Este trabalho é resultado de um estudo sobre o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças surdocegas no contexto da educação infantil, já que abrange crianças de quatro a seis anos. Buscando enfatizar, alguns aspectos do processo de desenvolvimento bem como o de ensino/aprendizagem presentes na formação destas crianças, dando prioridade às peculiaridades existentes e ao papel desenvolvido em sala de aula com participação familiar a fim de proporcionar o êxito na formação de uma criança surdocega.

A pesquisa constituiu em observações dirigidas ao educando e a todos que o cercavam no ambiente escolar, sendo uma instituição pública do Distrito Federal, que faz parte do projeto de Inclusão, numa turma de primeiro período da educação infantil e na sala de recurso da mesma escola. Para tanto, foi utilizado à descrição de algumas situações vivenciadas realizadas no contexto em questão com o objetivo de evidenciar que apesar das peculiaridades na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças surdocegas são capazes de se desenvolverem, desde que sejam estabelecidas ações pedagógicas e educativas que possibilitem o trabalho do docente e/ou mediador de forma efetiva.

As observações descritas, em segundo momento, se constituem como objetivo de discussão que, por meio da análise de aspectos da prática dos mediadores, a partir de alguns exemplos, demonstrou um olhar reflexivo sobre as ações que ali eram expressas quanto à criança surdocega.

**Palavras - chave:** aprendizagem, desenvolvimento, criança, surdocego.

# ABSTRACT

# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	15
PARTE I - MEMORIAL .....	17
PARTE II – MONOGRAFIA .....	24
CAPÍTULO 01 – Aprendizagem e Desenvolvimento .....	25
1.1 Influência da concepção histórico-cultural.....	25
1.2 Aprendizagem e Desenvolvimento.....	27
1.3 Mediação Simbólica .....	30
1.4 Recursos alternativos de comunicação.....	32
1.4.1 Alfabeto Dactilológico .....	33
1.4.2 Escrita Ampliada .....	34
1.4.3 Escrita Alfabética na palma da mão .....	34
1.4.4 Língua de Sinais.....	34
1.4.5 Sistema Braille .....	35
1.4.6 Sistema Braille Digital .....	35
1.4.7 Tadoma .....	36
1.4.8 Objetos de referência .....	36
CAPÍTULO 02 – SURDOCEGUEIRA.....	37
2.1 Conhecendo a surdocegueira .....	37
2.2 Causas da surdocegueira .....	41
2.3 Classificação educacional da surdocegueira: influência na aprendizagem e no desenvolvimento .....	46

2.4 Desenvolvimento da criança surdocega: abordagem co-ativa de Van Dijk.....	48
CAPÍTULO 03 - CAMINHO METODOLÓGICO.....	53
3.1 Pesquisa qualitativa: estudo de caso .....	53
3.2 Objetivo Geral.....	54
3.2.1 Objetivos específicos .....	54
3.3 A escola.....	54
3.3.1 A sala de recursos.....	57
3.4 Os participantes.....	58
3.4.1 A professora.....	58
3.4.2 Os alunos .....	59
3.4.2.1 Matheus .....	59
CAPÍTULO 04 – OBSERVAÇÕES.....	61
4.1 Primeira Descrição: aula individual – Matheus.....	61
4.2 Segunda Descrição: aula individual - Matheus.....	64
4.3 Terceira Descrição: atividade realizada com a turma.....	66
4.4 Quarta Descrição: atividade realizada com a turma.....	68
4.5 Quinta Descrição: atividade realizada com a turma.....	70
4.6 Sexta Descrição: atividade individual- Matheus.....	73
4.7 Compreendendo algumas situações .....	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	79
PARTE III .....	85
PERSPECTIVA PROFISSIONAL.....	86

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	87
ANEXOS .....	90
Anexo 01 - Ilustração do Alfabeto Dactilológico.....	91
Anexo 02 - Ilustração escrita ampliada da palavra “sucesso”, fonte Arial tamanho original 12 para 72. ....	91
Anexo 03 - Ilustração da escrita alfabética na palma da mão.....	92
Anexo 04 - Ilustração exemplificativa, dias da semana, da Língua de Sinais .....	92
Anexo 05 - Ilustração da Cella e do Alfabeto em Sistema Braille .....	93
Anexo 06 - Ilustração do uso do Braille digital .....	93
Anexo 07: Ilustração do Tadoma .....	94
Anexo 08 – Foto: estrutura da escola – salas.....	94
Anexo 09 – Foto: estrutura da escola - sala de recursos.....	95
Anexo 10 – Foto: estrutura da escola - refeitório ao ar livre .....	95
Anexo 11 – Foto: estrutura da escola - parque de areia.....	96
Anexo12 – Foto: estrutura da escola – piscina.....	96
Anexo 13 – Foto: estrutura da escola - parque em área verde.....	97
Anexo 14 – Foto: estrutura da escola - casinha de boneca .....	97
Anexo 15 – Foto: sala de recursos .....	98
Anexo 16 – Foto: sala de recursos .....	98
Anexo 17 – Foto: sala de recursos .....	99
Anexo 18 – Foto: sala de recursos .....	99
Anexo 19 – Foto: atividade de identificação do nome - Matheus.....	100

Anexo 20 – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus .....	100
Anexo 21 – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus .....	100
Anexo 22 – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus .....	101
Anexo 23 – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus .....	101
Anexo 24 – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus .....	101
Anexo 25 – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus .....	102
Anexo 26 – Foto: atividade com massinha de modelar .....	102
Anexo 27 – Foto: atividade referente à confecção de dedoches .....	102
Anexo 28 – Foto: atividade referente à história “A bonequinha preta” .....	103
Anexo 29 – Foto: atividade referente à história “A bonequinha preta” .....	103

## INTRODUÇÃO

As propostas desenvolvidas atualmente buscando promover a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças visando a formação dessas de forma completa, fez com que a preocupação em relação às crianças que apresentam algum tipo de necessidade educacional se tornasse maior. Neste sentido, o presente trabalho aborda a surdocegueira como foco, procurando ressaltar as possibilidades apesar das peculiaridades existentes quanto ao desenvolvimento e a aprendizagem destas crianças ainda na primeira infância. Com isso, ressaltamos a necessidade do trabalho interventivo de forma mediadora, por meio da criação de vínculo afetivo entre o surdocego e o mediador, tendo ambos papel ativo na construção do saber.

Partindo dessa lógica, passamos a conhecer e a identificar, bem como caracterizar a aprendizagem e o desenvolvimento dessas crianças por meio das peculiaridades existentes e das ações pedagógicas e educativas desenvolvidas nos núcleos familiares, escolares e sociais. Demonstrando algumas dificuldades e formas de diversificar e aperfeiçoar o trabalho apresentado com o surdocego na educação infantil.

A partir dessa relação, vivenciada nos núcleos, somos levados a refletir de que maneira o processo de mediação pode possibilitar uma aprendizagem efetiva com vistas a criar possibilidades de construção do conhecimento, desde que sejam atendidas as necessidades básicas exigidas por cada indivíduo, podendo ser um acompanhamento, um material de apoio ou atividades diversificadas que estimulem o educando.

Dessa forma, temos como objetivo demonstrar as particularidades e desafios encontrados na educação de uma criança surdocega, bem como que essas, mediante apoio são capazes de se desenvolverem e aprender. Assim, o processo de observação foi realizado em uma escola pública do Distrito Federal em dois espaços, na sala de aula e na sala de recursos; e também com toda a turma do primeiro período da educação infantil, mas enfaticamente observando as ações dirigidas e realizadas por um único aluno surdo-cego.

Assim, o trabalho encontra-se estruturado em três partes, sendo essas: (i) **MEMORIAL**, no qual apresento minha história de vida, abrangendo os pontos relevantes da minha educação desde a educação básica até o fim do ensino superior; (ii) **MONOGRAFIA**, encontra-se a parte teórica do trabalho, que se divide na seguinte ordem: **Capítulo I** – aborda a Aprendizagem e o Desenvolvimento Humano a partir da concepção histórico-cultural, bem como a mediação simbólica e os recursos alternativos de comunicação mais acessíveis a população. **Capítulo II** – apresenta a surdocegueira a partir de um breve histórico, suas possíveis causas, classificação educacional e a Abordagem Co-ativa de Van Dijk a qual é recomendada a crianças surdo-cegas por enfatizar o movimento corporal. **Capítulo III** – é referente ao caminho metodológico, abordando o tipo de pesquisa utilizada, pesquisa qualitativa por meio de um estudo de caso tendo como método de coleta de dados a observação; também nesse são apresentados os objetivos do trabalho, a instituição de ensino e os sujeitos participantes. **Capítulo IV** – são expostas as observações realizadas na instituição escolar e uma análise à luz do referencial teórico.

A terceira parte refere-se a **PERSPECTIVA DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL** estando expostos meus projetos futuros quanto à atuação profissional.



## **PARTE I - MEMORIAL**

*“E assim inicio-se um grande  
sonho...”*

Em 1987, nasce na cidade de Patos de Minas, Minas Gerais, uma futura pedagoga, filha de Reginaldo e Ângela, primogênita, tendo como irmã Nara Cristyna. Posteriormente, residi na cidade de Lagamar, também no estado de Minas Gerais, na qual morei por algum tempo com meus avós paternos – Vitor e Iracema – até que meus pais adquirissem a nossa casa própria.

Minha educação básica foi realizada em duas escolas públicas na cidade de Lagamar - MG. Entrei na Escola Estadual “Presidente Bias Fortes” aos cinco anos, em 1993 e estudei até 1998. Nessa instituição, estudei o antigo “pré de cinco” e “pré de seis”, bem como da primeira a quarta séries do ensino fundamental.

Meu processo de alfabetização foi realizado conjuntamente com a escola e a influência familiar, já que minha mãe, minha bisavó e avó maternas já participaram da vida de muitas pessoas ensinando; minha bisavó e minha mãe alfabetizando e minha avó ensinando matemática. Já a parte paterna da minha família, mesmo não havendo ninguém ligado à educação, sempre motivou a todos que continuassem seus estudos, tendo meu pai obtido o curso técnico em Contabilidade.

Quando estava sendo alfabetizada nos “prés de cinco e seis anos” pela docente Maria Antônia Trovo, recordo-me de minha mãe pedindo para ler para ela enquanto fazia os serviços de casa e no final me cobrava a interpretação do que eu havia lido e um pequeno resumo escrito ou desenho, pois na minha casa os estudos sempre foram considerados muito importantes. Apesar do pouco tempo que passava com meus pais devido à longa jornada de trabalho desses, os mesmos sempre se dedicavam e acompanhavam a rotina escolar ajudando nas tarefas de casa e incentivando os estudos, bem como leituras, brincadeiras educativas e desenhos.

Da primeira série à quarta série continuei na mesma instituição, tendo como docentes das respectivas séries (i) Nerita Maria Custodio dos Reis; (ii) Maria Helena de Oliveira; (iii) Jaina Alves Rodrigues e Sônia Maria Mateus de Souza; (iv) Ana Alves Cruz e Sônia Mateus. Desse período tenho poucas lembranças, porém significativas, me recordo que eu era uma aluna tímida,

mas que gostava de participar das atividades em sala de aula dispondo-me a ajudar a professora quando solicitada, somente não gostava de realizar a leitura em voz alta devido a minha timidez. Porém, com a ajuda dos professores participei de grêmios estudantis, apresentações de peças teatrais, atividades extraclasse.

Fui considerada uma boa aluna, com boas notas, bom desempenho e relacionamento com os colegas, professores e servidores da escola.

Com o término da quarta série, passei a estudar na Escola Estadual “Américo Alves” na qual permaneci de 1999 a 2002, completando a oitava série. Nessa instituição, pela influência sofrida pelos docentes que ministravam as diversas áreas fui convidada, juntamente com outros estudantes, para “ministrar” aulas de reforço para alguns alunos das séries anteriores bem como da mesma série em que me encontrava. Assim, já estava exercendo uma pequena docência e uma prática educacional.

Também durante o ensino médio, com 15 anos comecei a participar do ensino religioso como catequista de crianças de quatro a cinco anos na Paróquia de Cristo Rei, sendo essa uma experiência ímpar em minha vida devido à convivência com os pequenos e o aprendizado vivenciado neste período, já que cada criança tinha sua peculiaridade a ser atendida e exigiam de mim um esforço maior para compreendê-las, bem como ensiná-las o conteúdo a ser aprendido.

Ao término do ensino básico mudei-me para Presidente Olegário – MG para que pudesse estudar na cidade de Patos de Minas – MG, já visando minha formação acadêmica em uma instituição federal. Nessa cidade conclui meus estudos relativos ao segundo grau. Essa época foi muito difícil, pois já não morava mais com meus pais e em alguns momentos senti-me muito sozinha apesar de ter a companhia de minha avó materna – Maria das Graças – e de minha irmã que também se mudou com o objetivo de continuar os estudos em uma escola mais preparada para a aquisição de uma vaga em uma Universidade Federal.

No Colégio Equipe, no qual permaneci de 2003 a 2005, obtive várias influências dos professores sobre minha escolha acadêmica, sempre muito dedicada, esforçada e com facilidade em algumas disciplinas era convidada a participar da realização de grupos de estudos, mais uma vez exercia a docência ainda de forma tímida e simplificada.

Ao término do ensino médio me mudei para Brasília. Nessa cidade durante um ano e meio fiz cursinho para o vestibular para alguns cursos como Administração, Psicologia, Engenharia Ambiental, sendo todos em áreas distintas e em universidades particulares e federais.

Já no ano 2007 refletindo sobre os momentos vivenciados e conversando com algumas pessoas, decidi prestar o vestibular para Pedagogia no qual obtive êxito, assim ingressando na Universidade de Brasília (UnB) no segundo vestibular desse mesmo ano, com muito orgulho e expectativa.

Entrei na UnB com a intenção de conduzir meu curso para a educação infantil e especial por isso procurei participar de disciplinas que abordassem esses assuntos ou que me possibilitassem acesso à prática. Assim, no primeiro curso de verão em 2008 cursei a disciplina “O educando com necessidades educacionais especiais”, com a professora Anelice Batista. Nessa primeira matéria sobre Educação Especial pude elucidar dúvidas sobre as diversas causas que podem resultar em problemas e deficiências às crianças, também estudamos os tipos mais comuns de deficiência que são encontrados no ambiente escolar. Dessa forma, fui afirmando a minha escolha sobre as áreas escolhidas.

No terceiro semestre cursei a disciplina “Aprendizagem e desenvolvimento do PNEE”, com a docente Celeste Azulay Kelman, podendo durante a realização adquirir conhecimento sobre teorias que deveriam ser discutidas mais profundamente para uma melhor integração do aluno dentro da Educação Especial, bem como na Educação Infantil. Neste mesmo semestre, já buscando mais especificamente a área especial, procurei participar de cursos e eventos oferecidos pela Universidade que pudessem complementar o conteúdo curricular do curso de Pedagogia, por isso inicialmente matriculei-me

no curso Língua Portuguesa e Matemática com o Software Braille Fácil e posteriormente procurei cursos de extensão e oficinas oferecidas pela própria instituição.

Durante o ano de 2009 fiz as duas fases do Projeto 3 – Encanto no Aprender: O lúdico no contexto escolar - o qual foi conduzido pela professora Carla Castelar, sendo que a primeira fase concentrou-se no estudo teórico sobre a importância do lúdico no desenvolvimento e aprendizado dos educandos. A segunda etapa foi desempenhada com o mesmo propósito, mas visando a prática, sendo realizada em uma instituição pública do Distrito Federal a qual se tornou uma escola inclusiva no ano de 2002. Essa experiência foi satisfatória e enriquecedora, pois obtive a oportunidade de conhecer outras realidades, ter contato com outras visões sobre a vida, as dificuldades e superações tanto das famílias dos alunos quanto deles próprios.

Foi um período muito relevante em minha vida, no qual aprendi outras formas de educação e a importância dessas, principalmente, para a sociedade que visa à inclusão. O fato de perceber as dificuldades de cada criança possibilitou exercer a minha contribuição para a superação de obstáculos por elas vivenciados, bem como me proporcionou uma experiência única, prazerosa e muito gratificante. Foi nessa instituição que tive o primeiro contato com crianças surdo-cegas, mas na escola também havia alunos com Síndrome de Down, Déficit de Atenção, Autismo e Transtorno de Aprendizagem.

Nessa experiência fui muito bem recebida, tanto pela professora como pelos alunos e realmente consegui ter uma prática docente e não apenas fui uma observadora passiva, pelo contrário, tentei me inserir na turma com a ajuda da professora e nessa instituição pude perceber que realmente desejo atuar como pedagoga e pretendo ir me aperfeiçoando cada vez mais, principalmente na educação infantil de ensino especial, pois o docente deve ser constantemente motivado a buscar novas formas de ensino-aprendizagem para que, juntamente com seus alunos, atinja o objetivo de educação de qualidade, formadora e que supra as necessidades educacionais do alunado.

Já cursando o segundo semestre de 2010, me matriculei na disciplina “Avaliação do PNEE” ministrada pelo professor Bianor Domingues sendo que nessa tive acesso a vários conteúdos ligados a algumas deficiências, bem como acesso à legislação e a textos informativos e pesquisas; e a realização de algumas aulas práticas dentro e fora da instituição que sempre destacaram a importância do trabalho conjunto para que o educando, independente de ter alguma deficiência ou não, tenha um desenvolvimento de forma satisfatória, mesmo sabendo que algumas crianças necessitam de um pouco mais de atenção.

Nesse mesmo semestre, realizei as duas etapas do Projeto 4, o qual foi coordenado pela professora Stella Maris Bortoni Ricardo, tendo como tema “As práticas de atividades lúdicas na alfabetização, de uma turma do primeiro ano do ensino fundamental: uma escola particular de Taguatinga - DF e o estímulo dessas práticas para o aprendizado da linguagem oral e escrita”. Nessa escola passei parte do semestre observando a turma e outras, exercendo a docência com uma turma de 22 crianças, sendo que dessas uma apresentava deficiência física e a outra não tinha diagnóstico fechado, apresentando sintomas de autismo, Transtorno de Hiperatividade e Déficit de Atenção.

Com essa experiência pude mais uma vez perceber e enriquecer mais ainda meus conhecimentos sobre a área especial e ter mais certeza de que seria essa a minha área de interesse, foi uma vivência de muito aprendizado, tanto pessoal como profissional e que reflete em tudo na minha vida.

Por isso, compreendo a necessidade da realização de especializações, a fim de me preparar para melhor atender as crianças com necessidades educacionais especiais e sei que depende de mim para que estes objetivos sejam realizados.

Construindo uma reflexão sobre minha trajetória dentro do curso de Pedagogia, sinto-me importante dentro dele, pois acredito que posso fazer diferença no campo educacional, no meu aprimoramento profissional, nas minhas perspectivas de estudo e trabalhos futuros.

É longa, difícil e contínua essa tarefa de ser educador, mas eu estou disposta a seguir por esse caminho e crescer com os obstáculos encontrados.

## **PARTE II – MONOGRAFIA**

*“Sonho que se torna realidade de forma gradativa por meio de ações contínuas...”*



# CAPÍTULO 01 – Aprendizagem e Desenvolvimento

## 1.1 Influência da concepção histórico-cultural

A aprendizagem e desenvolvimento do ser humano pressupõem a mediação de Outro, visto que o sujeito se modifica com os outros, por meio da troca de experiências e da interação com o meio social no qual está inserido. Na teoria histórico-cultural de Vigotski<sup>1</sup> o processo de transformação ocorre vinculado ao processo de mediação, pois o desenvolvimento humano acontece a partir de processos em que o mundo é dotado de significados pela criança através das interações estabelecidas com outrem e com o meio.

Desse modo, a formação do sujeito em sua individualidade e potencialidade perpassa pela produção da cultura, como resultado das relações humanas para a construção do conhecimento, de modo a demonstrar que esse é construído pelas e nas relações humanas. Visto que, a convivência social estabelecida é fundamental para transformar o homem de ser biológico para ser humano social, de modo que a aprendizagem que advém das relações pré-estabelecidas socialmente ajudam a construir e a constituir os conhecimentos que dão suporte ao desenvolvimento do indivíduo.

Para Vigotski (1991), o indivíduo possui natureza social, uma vez que esse viverá em um ambiente carregado de valores culturais. Nessa perspectiva, o infante nasce apenas com funções psicológicas elementares - reflexos, ações automáticas, associações simples, pensar e memorizar - sendo que por meio do aprendizado da cultura, essas funções se transformam em funções psicológicas superiores ou culturais - ações conscientemente controladas, atenção voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato e ação intencional.

“As concepções de Vygotsky sobre o funcionamento do cérebro humano fundamentam-se em sua idéia de que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem. Na sua relação com o

---

<sup>1</sup> Vigostki: para a grafia do nome será adotada a da língua portuguesa.

mundo, mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o ser humano cria as formas de ação que o distinguem de outros animais.” (OLIVEIRA, 1992, p. 24).

Entretanto, essa evolução não acontece de forma imediata e direta, mas de forma intermediada, ou seja, por meio da interação entre os sujeitos e do caráter valorativo que esses atribuem as informações a partir de seus significados históricos e sociais. Porém, é importante ressaltar que essas informações nem sempre são interiorizadas com o mesmo teor que foram recebidas, já que essas sofrem uma reelaboração interna, uma linguagem e um significado específico para cada pessoa. Assim, a construção de conhecimentos e o desenvolvimento mental possuem características de cunho individual e particular, apresentando a singularidade existente em cada sujeito; constituindo, desse modo, um sujeito interativo.

Nesse sentido, os significados são interiorizados pelo homem de forma individual, ganhando desse modo sentido pessoal; “a palavra, a língua, a cultura relaciona-se com a realidade, com a própria vida e com os motivos de cada indivíduo” (LANE, 1997 *apud* LEITE, C. A. R; LEITE, E. C. R; PRANDI, L. R. 2009, p. 205). Porém, com o processo de internalização, o que é interpessoal, inicialmente, assume o caráter de intrapessoal.

“Essa re-construção tem como base a mediação semiótica (particularmente a linguagem) e envolve as ações do sujeito, as estratégias e conhecimentos por ele já dominados, as ações, estratégias e conhecimentos dos outros e as condições sociais reais de produção das interações.” (FONTANA, 2005, p.11-12).

De tal modo, o sujeito do conhecimento não apresenta uma conduta passiva frente ao meio externo, mas atitudes dialéticas frente às relações que estabelece com o outro, enquanto ser social. Promovendo o desenvolvimento intelectual, o qual tem como produto a cultura e o conhecimento, já que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores são expressas no contexto social da vida do sujeito. Exprimindo, dessa forma, “a força da

dimensão social, cultural e histórica para a construção do ser como humano.” (BATISTA; TACCA, *apud* MARTÍNEZ; TACCA, 2011, p. 143).

Partindo do processo de interação vivenciado pelo ser humano, a linguagem é o sistema simbólico de mediação fundamental, visto que proporciona uma maior interação entre os indivíduos e entre esses e o meio; possuindo assim caráter de importância quanto à construção do saber, bem como na intermediação entre os homens. Já que essa promove a generalização de informações de forma simplificada de modo a proporcionar o compartilhamento dessas pelas pessoas que, enquanto coletividade, utilizam a mesma língua. (LEITE, C. A. R; LEITE, E. C. R; PRANDI, L. R. 2009, p. 205).

Desse modo, a aquisição e a capacitação da linguagem habilitam as crianças a providenciarem novos instrumentos auxiliares na solução de tarefas, a superarem a ação impulsiva, planejando e solucionando problemas na execução de ações por meio do controle do próprio comportamento, visto que essas se utilizam de signos e palavras presentes na sociedade e que serão aos poucos interiorizadas pelo infante. Sendo, conseqüentemente, a linguagem utilizada para expressar o pensamento da criança, bem como organizadora desse pensamento. Já que segundo Vigotski (1997, p. 215), na primeira infância a criança utiliza-se da linguagem egocêntrica na qual expressa seu pensamento em voz alta para si mesmo como forma de organizar e compreender as atividades que estão sendo realizadas por ela, assumindo o papel do primeiro e mais primitivo pensamento verbal infantil.

Assim, mediante a linguagem o que mais influencia na formação do indivíduo são as interações sociais as quais fornecem instrumentos e símbolos responsáveis por realizar a mediação do indivíduo com o meio, fornecendo elementos para a formação de mecanismos psicológicos, fundamentais para a aprendizagem e o desenvolvimento.

## **1.2 Aprendizagem e Desenvolvimento**

A abordagem histórico-cultural entende a aprendizagem como um processo contínuo presente por toda a vida do ser humano, já que dá ênfase

as mudanças que ocorrem ao longo do desenvolvimento as quais estão vinculadas às interações entre o sujeito e a sociedade, a cultura e a história pessoal do indivíduo.

Para essa a educação é caracterizada por exprimir saltos qualitativos de um nível a outro de aprendizagem com o intuito de promover a ampliação dos processos internos de desenvolvimento os quais ocorrem somente quando há a interação entre os indivíduos por meio das relações sociais e culturais.

Sendo essas situações que estão vinculadas no processo de ensino-aprendizagem do sujeito, proporcionando ao mesmo, distintas formas de significar o aprendizado, visto que esse proporciona o desenvolvimento das características psicológicas e culturalmente organizadoras. Pois, segundo Batista e Tacca (2011, p. 143) é necessário ressaltar a importância dos outros e das ferramentas culturais para a construção do pensar e agir do indivíduo perante o mundo.

Assim, Vigotski (1984) identifica dois níveis de desenvolvimento: (i) nível de desenvolvimento real ou afetivo – refere-se aos conhecimentos e funções que já foram adquiridos e amadurecidos, àquilo que a criança consegue realizar sozinha e sem o auxílio de outrem, ou seja, funções e capacidades que a mesma já aprendeu e domina e consegue executar sem assistência de alguém mais experiente. Indicando, conseqüentemente, os processos mentais já estabelecidos e os ciclos do desenvolvimento que foram completados.

Quanto ao (ii) nível de desenvolvimento potencial esse faz referência ao que a criança não consegue fazer sem o auxílio de outrem, mas o faz a partir do instante em que recebe a assistência de outro mais experiente, ou seja, são as capacidades que ainda serão construídas. Neste nível fica evidente a necessidade da existência de um mediador como principal fonte de auxílio para o aprendizado e o desenvolvimento, já que representa o que se espera que a criança seja capaz de saber e ou realizar futuramente mediante suas ações e atitudes; bem como evidencia as potencialidades e individualidade do sujeito.

Em relação à zona de desenvolvimento proximal essa se refere à distância entre o que a criança realiza sozinha (desenvolvimento real) e aquilo

que ela realiza somente mediante auxílio de alguém (desenvolvimento potencial). Nas palavras de Vigotski:

“A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.” Vigotski (1998, p.112)

Nessa, também há o auxílio do mediador como aspecto fundamental, já que a mesma pode ser entendida como zona cooperativa do conhecimento, na qual a criança com a ajuda do mediador concretiza o desenvolvimento que está próximo, assim, transformando o desenvolvimento potencial em desenvolvimento real.

O conceito de zona de desenvolvimento proximal é importante principalmente quando se refere ao desenvolvimento infantil de crianças com necessidades educacionais especiais, visto que permite a compreensão da dinâmica interna do desenvolvimento individual do sujeito. Sendo possível verificar os ciclos já completados e os que estão em via de formação, permitindo esboçar as competências das crianças e suas posteriores conquistas, bem como ao mediador a elaboração de estratégias pedagógicas possíveis para viabilizar a aprendizagem e o desenvolvimento do infante.

Dessa maneira, a abordagem Vigotskiana permite refazer a idéia de erro/acerto, passando a ser entendida, segundo Leite, C. A. R; Leite, E. C. R; Prandi, L. R. (2009, p. 207) como elemento fundamental para o reforço dos conhecimentos que precisam ser impulsionados e estimulados e não entendidos como fatores de incapacidade. Sendo, dessa forma, importante salientar que o processo de aprendizagem e desenvolvimento deve ter como ponto de partida o desenvolvimento real do infante e como ponto final os conhecimentos que estão latentes, mas que ainda não foram expressos.

### 1.3 Mediação Simbólica

Os estudos desenvolvidos por Vigotski enfatizam os processos mentais superiores presentes no ciclo vital do ser humano. Esses são entendidos como o controle de forma consciente do comportamento, atenção voluntária, memória lógica, pensamento verbal, emoções complexas, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características no momento presente. (Vigotski, 2010). Tendo esses surgidos a partir dos processos de desenvolvimento social da criança por meio das mudanças ocorridas e dos fatos assimilados durante a interação do indivíduo com o ambiente no qual está inserido. (Vigotski, 1997).

A partir desse processo mental é possível identificar a ação do mediador na formação do sujeito, lembrando que esses são agentes ativos no processo de aprendizagem e desenvolvimento, já que ambos são considerados elementos intermediários na relação estabelecida entre o indivíduo e o meio ou entre os mesmos. Significando, desse modo, que o contato entre os sujeitos e desses com o meio em que estão inseridos é um processo que será sempre mediado por experiências ou conhecimentos que foram assimilados anteriormente. Estabelecendo relações sociais com os outros e criando instrumentos que promovem a transformação do meio, em benefício de sua sobrevivência. (Vigotski, 1991).

Considerando instrumento todo objeto externo criado pelo homem tendo a intenção de facilitar o trabalho e a sobrevivência humana, ou seja, são instrumentos mediadores das relações sociais e culturais estabelecidas.

De tal modo, nos estudos de Vigotski são apontados dois elementos principais pela mediação: (i) instrumento – com a função de regular as ações sobre os objetos, representando o objeto em si (casa); (ii) signo - responsável por regular as ações sobre o psiquismo da pessoa, representando ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos, sendo entendidos como mediadores da relação existente entre os indivíduos e entre esses e o ambiente.

“[...] as funções psicológicas superiores apresentam uma estrutura tal que, o homem e o mundo real, existem

mediadores, ferramentas auxiliares da atividade humana. Os elementos mediadores na relação entre o homem e o mundo – instrumentos, signos e todos do ambiente humano, carregados de significado cultural, são fornecidos pelas relações entre homens. Ao longo da história da espécie humana – quando o surgimento do trabalho possibilitou o desenvolvimento das atividades coletivas, das relações sociais e do uso de instrumentos – as representações da realidade têm se articulado em sistemas simbólicos. Os sistemas simbólicos, particularmente a linguagem, exercem um papel fundamental na comunicação entre os indivíduos e no estabelecimento de significados compartilhados que permitem apropriação dos objetos, eventos e situações do mundo real.” (MEIER & GARCIA, 2007 *apud* LEITE, C. A. R.; LEITE, E. C. R.; PRANDI, L. R. 2009, p. 208).

Portanto, é relevante ressaltar que os signos e os instrumentos à medida que são utilizados pelo indivíduo esses modificam-se de instrumentos externos a internos a partir do processo de internalização definido por Vigotski. Esse é definido pela apropriação dos instrumentos externos vinculados no ambiente social no qual o sujeito está inserido, sendo que os mesmos os internalizam como modos de ação “próprios” e posteriormente os reconstrói internamente.

Com isso, ao longo do desenvolvimento o indivíduo torna-se mais independente deixando de necessitar de marcas externa passando a utilizar de signos já assimilados anteriormente, ou seja, emprega representações mentais que substituem objetos concretos. Dessa forma, essas representações da realidade, bem como a linguagem são entendidas como sistemas simbólicos que fazem a mediação entre os seres humanos e o mundo que os cerca, já que mediante a utilização desse o sujeito “toma posse” dos comportamentos vivenciados pela cultura, fazendo com que as atividades externas transformassem-se em atividades internas, constituindo a si mesmo.

Logo, a mediação simbólica está intimamente ligada aos processos de interação entre o homem e o meio, bem como a criação de símbolos como forma de desvendar as significações existentes no mundo. Por isso, ele criou o sistema de linguagem – signos e significados para compreender os fatos presentes na realidade; sendo que para utilizá-la necessita da comunicação como ferramenta básica para estabelecer um intercâmbio entre as idéias constituídos por si próprio e as idéias instituídas pela sociedade.

Concluindo, só há desenvolvimento se houver aprendizagem, já que aquele é consequência do conteúdo a ser apropriado pelo indivíduo e essa somente ocorre quando o ensino acontece na zona de desenvolvimento proximal, pois irá incidir naquilo que ainda não foi interiorizado pela criança em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. De tal modo, a tarefa real de uma análise de um processo educativo depende dos processos internos do desenvolvimento os quais são orientados e estimulados pela aprendizagem - tendo como intermediário o mediador – por meio da linguagem e da apropriação de habilidades e conhecimentos socialmente adquiridos na formação de funções superiores. Desse modo, o próximo assunto abordado será alguns sistemas alternativos de comunicação que têm como intuito viabilizar o aprendizado e o desenvolvimento de uma criança surdocega.

#### **1.4 Recursos alternativos de comunicação**

Com o propósito de viabilizar o aprendizado e o desenvolvimento de uma criança, sendo esta surdo-cega ou não, é de extrema importância que se estabeleça com essa um vínculo comunicativo, já que para o ser humano a comunicação é algo inerente à sua vida, podendo ser

“realizada através de códigos linguísticos (fala, escrita, linguagem gestual) e não-linguísticos (expressões fisionômicas, sorrisos, olhares, toques e “silêncios”) envolve, no mínimo, duas pessoas, classificadas como emissor-receptor ou como interlocutores, que trocam entre si uma mensagem qualquer.” (CAMARGOS JÚNIOR, 2005. p.169).

Mas, para que essa ocorra de forma eficiente à comunicação deve ser realizada preferencialmente entre indivíduos que compartilham da mesma língua, pois esses estarão inseridos em uma comunidade linguística comum, mesmo que cada sujeito utilize uma forma distinta de linguagem, ou seja, expresse seu pensamento por meio da oralidade, da escrita ou sinais, já que a



essa refere-se a capacidade do ser humano em manipular símbolos<sup>2</sup>, sendo esses exteriorizados ou não.

Dessa forma, objetivando a ênfase da aquisição e utilização funcional da comunicação, no caso de crianças com necessidades educacionais, adaptações deverão ser realizadas para garantir o aproveitamento da criança, utilizando-se estratégias alternativas para ajudá-la, tais como o uso de procedimentos de ensino e recursos diversificados de materiais. (TABAQUIM, 1996, p. 35). Assim, expandindo a linguagem e a comunicação do sujeito.

A partir da percepção da necessidade de estabelecer a linguagem e a comunicação no ambiente entre os indivíduos, surgem recursos de comunicação os quais devem ser adaptados à singularidade de cada pessoa.

#### **1.4.1 Alfabeto Dactilológico**

O Alfabeto Dactilológico ou Alfabeto Manual dos Surdos ou ainda Alfabeto Digital não é universal, é um sistema de representação, simbólica, da língua oral escrita, por meio das mãos; sendo possível perceber alterações na articulação dos dedos para representar os caracteres nos alfabetos utilizados em diferentes países. No Brasil, o alfabeto possui 25 caracteres existindo alterações (i) da articulação da mão; (ii) do movimento; (iii) da orientação e (iv) do local de sinalização. Tendo os caracteres o objetivo de “designar um certo significado que não tem um sinal lexical específico” (CADER – NASCIMENTO e COSTA, 2010.p.60-61). (Anexo 01)

Quanto ao espaço para a soletração de palavras utilizando o Alfabeto Dactilológico especificamente com pessoas surdo-cegas, esse será determinado pela visão residual e pelo tato.

---

<sup>2</sup> Símbolo: algo que substitui ou representa um objeto, pessoa, conceito, sentimento, sendo comumente utilizados as palavras e imagens.

### **1.4.2 Escrita Ampliada**

Escrita ampliada é um recurso utilizado após a verificação da eficiência visual do indivíduo, consistindo o processo na ampliação de textos, frases, palavras, sílabas e letras. Podendo ser confeccionada de forma impressa ou manuscrita com letras grafadas em maiúsculo. É necessário observar que no caso de impressão, a fonte deverá ser preferencialmente “Arial”- por ser uma fonte que apresenta um traçado simples - variando o tamanho da fonte entre 20 e 28; já na ampliação da mão, o mediador deverá utilizar letras em maiúsculo, variando o tamanho de 1 a 15 centímetros. (CADER-NASCIMENTO E COSTA, 2010. p. 63) (Anexo 02)

### **1.4.3 Escrita Alfabética na palma da mão**

Escrita Alfabética na palma da mão refere-se a o processo de registro das letras em maiúsculo do alfabeto ocidental na palma da mão. Nesse processo é utilizado o dedo indicador “como uma caneta” para realizar os movimentos necessários à identificação das letras de cada palavra sobre a mão de outrem, um surdo-cego. (Anexo 03)

### **1.4.4 Língua de Sinais**

A língua de sinais é uma linguagem que depende da articulação ou configuração de mão, do movimento de sinalização no espaço, do local de articulação, da orientação da mão no espaço, sendo essas características associadas à expressão facial. É composta por sinais, os quais “apresentam duas propriedades de significado, ou seja, é portador do significado que mantém uma relação direta com o objeto, e do sentido, que se relaciona com o contexto.” (BEHARES,1987; CADER,1997; CAPOVILLA & RAPHAEL, 2001 *apud* CADER-NASCIMENTO E COSTA, 2010. p. 59). É considerada uma língua universal, apresentando peculiaridades em cada país. No Brasil temos a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. (Anexo 04)

#### **1.4.5 Sistema Braille**

Sistema Braille foi criado em 1825, por Louis Braille, na França. O sistema de leitura e escrita “tem como base a Cella Braille a qual é formada pela combinação de seis pontos dispostos em duas colunas paralelas e três linhas [...], cujos pontos se sobressaem ao papel” (CADER-NASCIMENTO E COSTA, 2010. p. 61). Dessa forma, o sistema possui 63 combinações que proporcionam a leitura e a escrita possibilitando acesso a todo tipo de obra. (Anexo 05)

Quanto à aprendizagem do Sistema, essa necessita de bastante concentração e atenção, bem como de uma excelente orientação espacial a qual será o suporte no processo de leitura do registro em Braille.

O Braille utiliza de diferentes meios para realizar sua produção, sendo comumente empregado: a reglete e punção, e a máquina Brailleur modelo Perkins. Em relação à leitura, essa é realizada com as pontas dos dedos, que deslizam levemente sobre as linhas escritas, identificando os pontos que formam cada palavra. (MILES & RIGGIO, 1999 *apud* CADER-NASCIMENTO E COSTA, 2010. p. 62).

#### **1.4.6 Sistema Braille Digital**

Sistema Braille Digital apresenta a mesma estrutura do Sistema Braille padrão, diferindo-se quanto ao local de registro dos pontos sendo utilizado o próprio corpo do sujeito, especificamente a mão. (Anexo 06)

Para a realização do Braille digital o sujeito

“ utiliza a mão direita fechada, na posição horizontal, com os dedos indicador e médio distendidos e paralelos [...] a pessoa receberá a informação pelo interlocutor por meio da marcação do signo gerador Braille [...] utilizando o indicador para escrever a palavra mediante o toque [...] tendo como marcação cada falange que representará o espaço destinado a cada ponto” (CADER-NASCIMENTO E COSTA, 2010. p. 63).

#### **1.4.7 Tadoma**

Tadoma remete-se ao trabalho realizado por Sophie Alcorn com duas crianças surdo-cegas, Tad Chapman e Oma Simpson as quais deram origem à palavra Tadoma por meio da junção dos pré-nomes das crianças. Sendo esse “um sistema de comunicação no treinamento de identificação tátil da vibração e da posição fonoarticulatória dos sons vocálicos e consonantais” (CADER-NASCIMENTO E COSTA, 2010. p. 65). Inicialmente utilizam-se as duas mãos, posteriormente sendo necessária apenas uma para se realizar a leitura, exigindo concentração e treino fonoarticulatório de emissão e produção de sons, além de sensibilidade e capacidade discriminatória tátil bem desenvolvida. (Anexo 07)

#### **1.4.8 Objetos de referência**

Os objetos de referência são símbolos concretos os quais são utilizados para indicar atividades, representar objetos reais, pessoas e situações. Inicialmente, todos devem ser tridimensionais passando gradativamente pelo processo de transição para objetos dimensionais e posteriormente para as representações abstratas, podendo ser desenhos, fotos, contornos e registro escrito. (RIDLER, 1989 *apud* CADER-NASCIMENTO E COSTA, 2010. p. 63).

## CAPÍTULO 02 – SURDOCEGUEIRA

### 2.1 Conhecendo a surdocegueira

A surdocegueira é uma deficiência que ainda não possui um consenso quanto a sua definição propriamente dita, tendo apenas a concordância que para a sua ocorrência é necessário que a pessoa tenha comprometimento auditivo e visual de forma simultânea, ou seja, deve haver um comprometimento da visão suficiente não sendo capaz de compensar a perda auditiva, também podendo ocorrer o oposto a perda a auditiva não ser capaz de compensar a perda visual. (WRITER, 1987; MAXSON et al. 1993; MCLECHIE& RIGGIO,2002 *apud* CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2010). Dessa forma, podendo ser expressa como uma deficiência única que apresenta a combinação de outras duas deficiências que impossibilitam ao sujeito o uso dos sentidos de distância. Assim, provocando comprometimentos quanto à comunicação, deslocamento, informação, sendo necessários atendimento e estimulação educacionais específicos. (SEESP, 2000 *apud* SEMINÁRIO DESAFIOS PARA O PRÓXIMO MILÊNIO).

Com relação aos fatos históricos presenciados e relatados sobre a surdocegueira Collins (1995 *apud* CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2010, p. 11) retrata Victorine Morriseau como a primeira mulher surdocega a ter educação formal, em Paris, em 1789. Já Amaral (2002 *apud* idem) apresenta Julie Brice, uma americana surdocega que com apenas quatro anos de idade foi morar em um asilo para surdos e mudos em 1825, aprendendo a se comunicar por sinais, mas sem a indicação de que tenha aprendido a ler e a escrever. Em 1928, o processo educativo utilizado pela aluna Laura Brindgman o qual se constituía na utilização da dactilologia, ou seja, alfabeto manual dos surdos, para a transmissão de leitura e escrita contribuiu para o desenvolvimento de pesquisas e de programas educacionais em diferentes países, entre eles a Alemanha (1887), a França (1884) e os Estados Unidos da América (1887).

Dos outros casos relatados na literatura, o mais conhecido é o de Hellen Keller, a qual teve como sua educadora a partir de seus sete, em 1887, a professora Anne Mansfield Sullivan, parcialmente cega.

Quanto à conceituação de surdocegueira essa ocorreu em 1969 sendo realizada pelo *Bureau of Education for the Handicapped* - Departamento de Educação Especial Americano, o qual relata que sendo a combinação das deficiências auditiva e visual causas de problemas graves na educação os quais prejudiquem no desenvolvimento educacional e formativo do sujeito, faz-se necessário o encaminhamento da pessoa para um programa educacional especial que atenda as duas deficiências de modo que não exista o atendimento independente para a deficiência auditiva e para a deficiência visual.

No Brasil, a Secretaria de Educação Especial em 1995 – SEESP/MEC definiu os objetivos e orientações caracterizando a surdocegueira como uma subcategoria da deficiência múltipla a qual abrange as deficiências visuais e auditivas. A partir das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica formulada em 2001, o termo surdocegueira passou a ser utilizado, porém não trouxe nenhuma especificidade quanto à deficiência.

Considerando os comprometimentos característicos da surdocegueira é importante descrever as especificidades de cada uma das deficiências que a compõe, de modo a retratar os comprometimentos auditivos e visuais que podem vir a acometer o indivíduo.

Quanto às perdas de audição que variam desde a perda insignificante até a profunda, sendo que os limiares do qual a pessoa começa a perceber os sons é estabelecido em decibéis (dB). Segundo o Bureau International of Audiophonologie<sup>3</sup> (BIAP) e a Portaria Internacional nº 186, de 10/03/78,

---

<sup>3</sup> Bureau International of Audiophonologie ou Bureau Internacional de audiofonologia é uma sociedade científica criada pelo Decreto Real Belga de 24 de março de 1967 tendo como objetivo prestar consultoria, participar no desenvolvimento e na elaboração de recomendações a serem amplamente divulgados acerca da audição, fonação, fala e linguagem.

classificam a competência auditiva em (i) leve – de 20 a 40 dB a qual impede a percepção da voz sussurrada; (ii) moderada ou média – de 40 a 70 dB sendo equivalente ao “atraso do desenvolvimento da linguagem acompanhado de alterações articulatórias e dificuldades de discriminação auditiva” (CADERNASCIMENTO e COSTA, 2010); (iii) severa – referente ao intervalo de 70 a 90 dB; (iv) profunda – competência auditiva superior a 90dB.

Ao considerar a audição de uma pessoa normal a qual é intitulada no intervalo de 10 a 20 dB, pode-se perceber que as perdas auditivas causam grandes prejuízos para a vida pessoal e social do indivíduo, principalmente para os que se encontram no estágio de perda severa ou profunda, já que para estes a compreensão verbal do meio baseia-se na percepção visual bem como na capacidade do sujeito em compreender as situações que estão sendo vivenciadas pelo mesmo. Assim, em relação a uma pessoa surdocega, deverá ser utilizada a compreensão da habilidade tátil para compreender a produção da fala.

Já as perdas visuais estas são caracterizadas segundo Barraga (1976, *apud* NÚCLEO DE APOIO À INCLUSÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS (NAI) - PUC MINAS, p.21) em três tipos de deficiência visual. O primeiro refere-se apenas a percepção da luz ou a incapacidade total de visão, sendo necessário aprender outros meios de comunicação que não necessitam da visão. O segundo é atribuído às pessoas com perda parcial da visão as quais têm dificuldades e limitações em relação à visão à distância, mas que são capazes de ver objetos e materiais quando estão a poucos centímetros ou no máximo a meio metro de distância. O terceiro e último grupo é caracterizado pela visão reduzida na qual o sujeito consegue enxergar com alguma dificuldade, mas que o problema pode ser corrigido por meio da utilização de lentes corretivas ou por meio de procedimentos cirúrgicos.

Em relação à surdocegueira essa pode ocorrer tendo diferentes graus de privação auditiva e visual podendo acontecer de formas distintas sendo classificada a partir do “período em que surgiu, período em que foram detectados a lesão, o grau e a localização da perda, etiologia, período em que

a criança começou a receber atendimentos educacionais específicos”. (CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2010). Dessa forma, podendo ser denominada surdocegueira pré-linguística na qual o sujeito nasce surdocego e ou a adquirir antes da aquisição de uma língua. Nesse período encontram-se as crianças surdocegas congênitas, ou seja, a deficiência teve origem durante a gestação acometendo a visão e a audição, sendo caracterizada pela falta de percepção de movimentos externos.

Outro período no qual a surdocegueira é classificada se refere à aquisição desta após o aprendizado de uma língua, sendo classificada como surdocegueira pós-linguística. Assim, nessa classificação temos (i) os surdos congênitos com cegueira adquirida os quais são aquelas pessoas que nascem surdas e que posteriormente por algum problema adquirem a deficiência visual; (ii) cegos congênitos com surdez adquirida, são os indivíduos que apresentam durante a gestação a deficiência visual e que posteriormente apresentam a perda auditiva; (iii) surdocegueira adquirida, são pessoas que apresentam a perda progressiva da visão e da audição, ou de dos dois sentidos quando o outro já está comprometido após a aquisição de uma língua.

Quanto ao nível de comunicação as crianças surdocegas podem distribuídas em três níveis: básico, médio e alto. O primeiro trata de pessoas que têm uma comunicação limitada aos aspectos do cotidiano, utilizando como meio de comunicação apontamentos, movimentos corporais, expressões faciais e corporais e sinais de libras isolados. Essas pessoas são as mais comprometidas em relação às vias de sentidos de distância e as que mais necessitam de mediação para conhecer e aprender sobre o ambiente e seu cotidiano. Dessa forma, é possível dizer que seu aprendizado não ocorre por meio de imitação, ou seja, de forma espontânea, mas sim por meio de intervenções centradas em atividades funcionais, concretas e reais, como a preparação para tomar banho.

O nível médio faz referência às crianças que apresentam uma comunicação mais eficiente, ou seja, utilizam mais de um meio para estabelecer a comunicação já que apresentam uma pequena percepção a partir dos sentidos da visão e da audição. Assim, apresentam autonomia e



independência na resolução de problemas simples do cotidiano, já sua alfabetização geralmente é funcional, bem como nas atividades referentes à formação profissional, entretanto para essas necessitam de apoio do mediador. Quanto ao processo de intervenção esse deve ser centrado em atividades funcionais enfatizando a comunicação para a promoção de escolhas e formação profissional.

O terceiro e último nível aborda a comunicação de forma eficiente, já que os indivíduos que a possuem utilizam de diferentes sistemas para comunicação, como: Libras tátil, libras no campo visual reduzido, Braille, escrita ampliada, escrita na palma da mão. Estas pessoas têm como apoio para a formação acadêmica um guia-intérprete ou instrutor como mediador, bem como acesso a recursos de tecnologia assistiva. Quanto à intervenção no processo de desenvolvimento e aprendizado essa deve ocorrer tendo como parceiros escolas especiais e regulares, pois assim facilitará o desenvolvimento dos sistemas de comunicação e de técnicas de orientação e mobilidade no meio social.

Todavia, é necessário ressaltar a heterogeneidade que existe entre as pessoas surdocegas quanto à estrutura, à distância e as possibilidades em relação ao seu desenvolvimento e aprendizado, embora todas partilhem dos mesmos desafios encontrados quanto à comunicação e mobilidade com o ambiente exterior.

## **2.2 Causas da surdocegueira**

A surdocegueira pode ter diversas causas vinculadas a sua ocorrência, como, às anomalias de desenvolvimento; à infecção transplacentária (herpes simples, toxoplasmose, rubéola, sífilis, HIV); às infecções neonatais; aos erros inatos do metabolismo; à prematuridade; aos traumatismos; às síndromes, tais como: Usher, Wolfram, Associação Charge, Down, Trisomia 13 e às doenças infecciosas, como, por exemplo, a meningite e a caxumba. (DANTONA (1997), MONTEIRO (1996) e MCINNES (1999) *apud* CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2010).

As anomalias do desenvolvimento podem ocorrer em qualquer etapa da vida de um indivíduo, abrangendo desde a sua concepção até a interrupção de sua vida. Dessa forma, qualquer pessoa pode ser acometida por infecções neonatais e erros inatos do metabolismo, bem como por infecções, síndromes e doenças, as quais podem vir a causar a surdocegueira de forma imediata ou gradativa.

As infecções transplacentárias são aquelas disseminadas a partir do sangue materno para o bebê, por meio da placenta visto que essa é utilizada para a proteção e nutrição do feto durante toda a gestação. Dessa forma, é importante retratar algumas doenças infecciosas que são transmitidas ao feto por meio da placenta: toxoplasmose, herpes simples, sífilis e rubéola congênita.

A toxoplasmose é uma doença infecciosa causada por um protozoário chamado *Toxoplasma gondii*, sendo extremamente perigosa para as gestantes que nunca tiveram contato com o toxoplasma já que a toxoplasmose congênita ocorre quando mulheres adquirem o parasita durante a gravidez. Em virtude desta quanto maior a idade gestacional, maior o risco de transmissão: toxoplasmose adquirida na 13ª semana, 26ª semana e na 36ª semana apresentam, respectivamente, um risco de 15%, 44% e 71% de transmissão para o feto. Assim, como forma de tratamento todas as gestantes que desenvolvem toxoplasmose gestacional devem ser tratadas com coquetel de antibióticos e devem ter acompanhamento médico.

Já a herpes simples é causada pelo vírus HSV o qual pode causar tanto feridas nos lábios quanto na região genital, sendo possível provocar um aborto espontâneo caso ocorra no início da gestação ou caso ocorra na segunda metade da gestação, o aumento na incidência de parto prematuro, surdocegueira e outros sequelas. Assim, uma conduta a ser seguida para se tentar evitar a transmissão ao bebê é a realização de acompanhamento médico, a utilização de antivirais e o parto cesariano.

Quanto à sífilis essa é uma doença sexualmente transmissível (DST), a qual é proveniente da bactéria *Treponema pallidum*, sendo a via sexual o modo

mais comum de se contrair a doença. Durante a gravidez ou no momento do parto o bebê corre risco de contrair a bactéria, porém caso a gestante tenha sido diagnosticada com antecedência e tenha realizado um tratamento médico eficiente é possível que a transmissão vertical – mãe-bebê – seja interrompida. Todavia, se o diagnóstico não foi eficiente e “mãe” não realizou o tratamento é grande a possibilidade de a doença acometer a criança, principalmente se a doença estiver no estágio inicial. Assim, a surdocegueira é uma deficiência proveniente das possíveis sequelas deixadas pela sífilis e que podem aparecer no decorrer do desenvolvimento do indivíduo.

Outra infecção transplacentária que pode vir a causar a surdocegueira é a rubéola congênita a qual tem como agente causador o vírus pertencente ao gênero Rubivírus, da família Togarividae. Segundo o Ministério da Saúde (Brasil,1998) é possível fazer a prevenção primária por meio da vacinação da mãe. Caso essa não ocorra, a transmissão do vírus pode comprometer o desenvolvimento do feto principalmente durante as primeiras semanas de gestação causando problemas visuais, auditivos, cardíacos, cognitivos, porém após há vigésima semana raramente o feto é infectado.

No Brasil as definições e a implementação de estratégias de vacinação destinadas ao controle da rubéola teve início no estado de São Paulo em 1992, sendo destinadas as crianças de um a dez anos por meio de campanha estadual. Logo, a mesma passou a ser oferecida também para as crianças de onze e doze anos, tornando a rubéola e a rubéola congênita doenças de notificação compulsória<sup>4</sup>. (BRASIL, 2001).

Desse modo, com o propósito de se evitar uma possível epidemia o governo brasileiro implantou em 2001 uma campanha de vacinação da qual 17 Estados da Federação participaram, no ano subsequente foi disponibilizado a

---

<sup>4</sup> Doença de notificação compulsória refere-se a doenças que devem ter um registro que obriga a universalização das notificações, com o objetivo de rápido controle de eventos que requerem pronta intervenção, sendo que essas doenças são selecionadas por meio de critérios como: magnitude, potencial de disseminação, vulnerabilidade, disponibilidade de medidas de controle, compromisso internacional com programas de erradicação.

vacina nos postos de saúde da rede pública, como forma de prevenção à novos surtos da doença.

É importante ressaltar que rubéola congênita pode interferir de diferentes formas no desenvolvimento do feto, podendo causar “deterioração auditiva e /ou visual, assim como disfunções endócrinas ao longo da vida da pessoa”. (CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2010).

Quanto às síndromes provenientes de alterações genéticas que acometem as crianças e que podem levar à surdocegueira, podem-se destacar as síndromes de Usher, Wolfram, Associação Charge.

A primeira refere-se à síndrome que mais causa surdocegueira em adultos, sendo caracterizada “pela associação de deficiência visual e surdez congênita de leve a profunda” (*Ibdem*, p.24). Sendo que comumente as pessoas nascem com deficiência auditiva e desenvolvem de forma gradativa a deficiência visual devido à retinose pigmentar<sup>5</sup>, a qual é uma doença de caráter hereditário, progressivo e degenerativo. (LONG, 1993; DAVENPORT, 1997 *apud Ibdem*, p.24).

A síndrome de Wolfram promove no indivíduo alterações progressivas sendo de moderadas a perdas profundas de audição, bem como retinose pigmentar, atrofia no nervo óptico as quais podem levar a cegueira, dentre outros problemas, como: endócrinos, psíquicos e cardíacos e diabetes Mellitus<sup>6</sup>. No entanto, nem todas as manifestações irão se apresentar em um único momento, assim é indicado à necessidade de acompanhamento em longo prazo a fim de minimizar maior comprometimento do desenvolvimento do sujeito.

---

<sup>5</sup> Retinose Pigmentar é uma doença genética que afeta a retina e o nervo óptico causando a baixa visão e possível cegueira, já que essa promove alterações nas células responsáveis por transformar a luz em impulsos nervosos os quais promovem a formação das imagens.

<sup>6</sup> Diabetes Mellitus é caracterizada pela deficiência de insulina ou de sua produção pelo próprio metabolismo, sendo que essa pode levar o indivíduo a sintomas agudos e complicações crônicas.

Quanto à síndrome da Associação de Charge os estudos de BROW (1996, *apud Ibidem*, p.25) sugerem que essa é caracterizada por uma desordem múltipla, sendo uma única combinação de várias anomalias. Assim, é definida a partir de quatro características prefixadas pelas letras do acrônimo<sup>7</sup> Charge, sendo formada pelas seguintes doenças:

**C**oloboma – falta de partes da íris ou da retina; (ii) **H**ear defects – alterações na formação cardiovascular; (iii) **A**tresia of the choanae – bloqueio da passagem entre a cavidade nasal e a nasofaringe, podendo ser uni ou bilateral; (iv) **R**etardation of growth and development – deficiência no crescimento e desenvolvimento físico, alguns casos com retardo mental; (v) **G**enital and urinary abnormalities – desenvolvimento incompleto da genitália; (vi) **E**ar abnormalities and/or hearing loss – má formação do ouvido, acompanhada de perda auditiva. (DEVERPORT, 1997 *apud* CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2010).

Segundo Jones & Dunes (1988, *apud* CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2010) não existe causa específica para o aparecimento da síndrome, mas alguns problemas podem ser atribuídos ao etanol talidomida<sup>8</sup> o qual pode proporcionar a interrupção do desenvolvimento embrionário ou a má formação fetal.

Dessa forma, faz-se necessário ressaltar a importante de acompanhamento médico, principalmente durante a gestação e os primeiros anos de vida da criança, para proporcionar a essa um desenvolvimento saudável sem maiores complicações quanto ao aparecimento de possíveis

---

<sup>7</sup>Acrônimo: palavra formada pela primeira letra de cada uma das partes sucessivas de uma locução. (FERREIRA, 2008. p. 92)

<sup>8</sup> Talidomida: droga indicada para o tratamento de doenças como hanseníase, lúpus, câncer na medula óssea e artrite reumatóide que ao ser utilizada durante a gestação ou em um período inferior a trinta dias da gravidez pode provocar má formação do feto, que incluem desde encurtamento dos membros à sua ausência, bem como malformações em órgão internos. Atualmente, no Brasil a Resolução - RDC Nº 11, de 22 de março de 2011 trata de algumas exigências para a fabricação, comercialização e uso da talidomida, sendo abordadas algumas peculiaridades para a utilização da mesma em pessoas em idade fértil, tanto mulheres como homens. (BARBENO, Dirceu Brás Aparecido. Diário Oficial da União. Seção 1. Nº 57. 24 de março de 2011)

doenças ou em relação a um diagnóstico de alguma deficiência e os recursos que se pode utilizar para o acompanhamento da criança.

### **2.3 Classificação educacional da surdocegueira: influência na aprendizagem e no desenvolvimento**

Independentemente da classificação adota por alguns teóricos, como WRITER, 1987; MAXSON et AL., 1993; MCLETCHIE & RIGGIO, 2002., sobre a surdocegueira é necessário destacar que as características atribuídas ao indivíduo ligadas a essa, mesmo sendo de extrema importância para seu atendimento pessoal e profissional nunca poderão substituir as informações referentes à pessoa individualmente, pois deve-se considerar as características pessoais de cada sujeito e as suas peculiaridades.

Cader-nascimento e Costa (2010 *apud* NASCIMENTO e COSTA, 2010), ressaltam a complexidade existente na classificação de uma pessoa, já que essa pode influenciar o indivíduo por toda a sua vida, principalmente quanto aos atendimentos que a ela será disponibilizado e nas relações que poderá constituir na sociedade. Desse modo, o aprimoramento de pesquisas ligadas à classificação da surdocegueira é de extrema urgência, pois é por meio dessas que a formação de novos critérios mais objetivos poderão ser formulados contribuindo para uma categorização mais próxima do real a qual agregue tanto aspectos sensoriais como também educacionais, já que o processo de aprendizagem de um surdocego é muito complexo e nem sempre as estratégias educacionais adequadas poderão ser estendidas a outra pessoa devido a individualidade existente em todos os seres humanos.

Estabelecer um atendimento mais específico quanto à necessidade especial do educando deve ser considerado como primeiro passo, bem como considerar e trabalhar com os aspectos significativos ligados a aprendizagem: (i) experiência real; (ii) interação social; (iii) ambiente de aprendizagem. Estes aspectos permitem que o sujeito tenha acesso, quando considerados, a diversas fontes de informações, as quais irão servir de base para o seu desenvolvimento cognitivo, bem como para o físico e o psicossocial.

O grande problema ou as dificuldades que tornam o processo de aprendizagem das crianças surdocegas estão muitas vezes ligados às limitações de acesso ao ambiente; as dificuldades de ter atenção para estímulos relevantes; as dificuldades na interação de informações e generalização; porque estas crianças necessitam de “aprender a aprender” (MAIA, 2005). Por isso, para que seja possível proporcionar ao indivíduo uma aprendizagem significativa é necessário estabelecer algumas metas que devem ser desempenhadas considerando as peculiaridades de cada um, observando qual o contato que o surdocego estabelece com o meio e vice-versa e qual o recurso utilizado pelo mesmo para se comunicar e fazer ser compreendido e compreender as demandas estabelecidas na sociedade e em seus pequenos núcleos, familiares, escolares, sociais e culturais.

- A. Proporcionar experiências significativas, organizadas e diversificadas, ou seja, um ambiente que convida a resposta.
- B. Garantir que a informação fornecida e as competências a serem desenvolvidas sejam úteis e contribuam para aumentar a sua independência na vida futura.
- C. Garantir a generalização das aprendizagens realizadas a todas as situações significativas.
- D. Transmitir a informação usando a forma de comunicação adequada a cada pessoa surdocega e ou múltipla, ou seja, a que atende as reais necessidades da pessoa.
- E. Aprendizagem ativa, isto é, favorecer a criança a ter um controle sobre o ambiente, incentivando e motivando a iniciar respostas que controlam acontecimentos e que suas ações têm conseqüências e como resultado comece a se interessar mais pelo mundo a sua volta.
- F. Abordagem multissensorial:
  - Experiências táteis: forma de adquirir informações acerca do mundo.
  - Experiências olfativas e de paladar: ajuda a compreender melhor o mundo que a rodeia.
  - Experiências cinestésicas e proprioceptivas: ajuda na organização corporal e movimentos”.(MAIA,2005 *apud* ENSAIOS PEDAGÓGICOS – MEC, 2005).

Após um diagnóstico detalhado do sujeito e das peculiaridades a serem observadas em seu aprendizado pode-se fornecer o atendimento a crianças surdocegas “junto com surdos, outras, junto com cegos e um terceiro grupo, como surdocegos, tendo direito ao guia-intérprete”. (FREEMAN, 1991, p. 91 *apud* CADER - NASCIMENTO e COSTA, 2010). Já que para alguns estudiosos do assunto o número de indivíduos considerados totalmente cegos e com surdez profunda, é mínimo. E destes, um pequeno grupo é classificado como

surdocego congênito, pré-linguístico. Ainda têm pessoas que perderam a audição após a aquisição da fala, outras surdas congênicas que perderam a visão após aprender a língua de sinais ou a leitura labial e por fim aquelas que perderam os sentidos de distância após o domínio da linguagem oral.

Portanto, todos os aspectos acima citados devem ser considerados na intervenção pedagógica, bem como nos meios de avaliação os quais precisam sempre estar impulsionando o indivíduo perante aos obstáculos encontrados em sua formação pessoal e acadêmica proporcionando a interação deste com o ambiente físico e com o humano, tendo como meio o atendimento especializado, a estimulação específica e individualizada com qualidade, juntamente com os processos de compensação psíquico e físico. (VIGOSTKI, 1995, *apud idem*).

#### **2.4 Desenvolvimento da criança surdocega: abordagem co-ativa de Van Dijk**

Visando vencer os obstáculos encontrados no desenvolvimento de uma criança surdocega, principalmente tendo como principal barreira a comunicação e a fim de proporcionar um atendimento especializado e qualificado, bem como uma estimulação específica, uma teoria adota para viabilizar o desenvolvimento do indivíduo foi a Abordagem Co-ativa a qual enfatiza o movimento corporal, tendo como seu autor Van Dijk.

Os estudos realizados por Van Dijk (1968, *apud* CADER - NASCIMENTO e COSTA, 2010, p.41) visavam o aprendizado e desenvolvimento da criança a partir de ações motoras, utilizando também o meio ambiente e os objetos para que o sujeito desenvolvesse as suas representações simbólicas, indo assim de encontro aos estudos realizados por Piaget referentes ao estágio sensório-motor.

Nesse processo a relevância da existência dos mediadores também é lembrada, como bem se refere Cader - Nascimento e Costa (2010, p.42) ao fazer referência a Vigostki (1995), já que esses são instrumentos chaves para a



iniciação do surdocego quanto ao processo de iniciação na linguagem, na organização do ambiente, na interação das diferentes vias sensoriais.

Assim, a relação da criança surdocega com as outras pessoas e com o meio no qual se encontra inicialmente ocorre por meio de uma linguagem, quase exclusivamente pautada em movimentos corporais, os quais aos poucos vão sendo dotados de sentidos por meio das ações vivenciadas. Segundo Cader - Nascimento e Costa (2010, p. 42) Van Dijk afirma que “[...] algumas crianças surdocegas nunca aprendem os valores simbólicos da linguagem [...]”. Porém, essas desenvolvem formas alternativas para que possam entender o outro e que este também a entenda. Por isso, é importante que o sujeito tenha desde a primeira infância, quando possível, o acompanhamento de um mediador que pode ser um familiar, professor ou profissional especializado, para que viabilize a aprendizagem por meio dos sentidos e dos movimentos, por meio do manuseio de objetos e de exploração realizada pelos cinco sentidos, sempre mantendo um vínculo com o mediador.

A estratégia co-ativa ocorre mediante a estimulação sensorial, mas sendo de extrema importância a interação da criança com seu mediador, bem como os conhecimentos prévios adquiridos pelo indivíduo. Assim, o movimento associado à vinculação afetiva pode ser entendido como a base para o desenvolvimento do pensamento e da comunicação do sujeito, já que nesse a criança estabelecerá comunicação com o outro, com o meio e aprenderá sobre a organização do tempo.

Dessa forma, Van Dijk (1968 *apud* CADER - NASCIMENTO e COSTA, 2010, p. 44) apresenta seis fases do desenvolvimento da linguagem simbólica da criança surdocega, os quais esboçam níveis sequenciais de comunicação e objetivam viabilizar as condições de aprendizagem por meio da ampliação das potencialidades de cada indivíduo. Essas fases podem ser sequenciais e cumulativas, permitindo que cada criança passe por várias fases simultaneamente, sendo: nutrição, ressonância, movimento co-ativo, referência não-representativa, imitação e gesto natural.

A primeira refere-se ao estabelecimento da interação social entre o surdocego e outrem, fazendo com que o indivíduo aceite e permita um mediador em suas atividades futuras. Tendo como objetivo evitar que a criança se isole do ambiente por meio de processos baseados em sentimentos de segurança e confiança, assim estabelecendo um vínculo de cunho emocional entre as partes.

Dessa forma, a fase da nutrição é a base para as outras, já que essa é responsável pelo primeiro contato do surdocego com o mundo. O contato inicial poderá ocorrer de forma indireta tendo um objeto ou uma pessoa de confiança da criança como intercessor no processo de vínculo a ser estabelecido entre o professor ou mediador e a criança. Outros fatores que devem ser considerados nesta fase são as vivências do sujeito em seus aspectos pessoais e sociais.

A fim de promover maior êxito nesta fase McInnes & Treffry (1997 *apud* CADER - NASCIMENTO e COSTA, 2010, p. 45) afirma uma progressão para o estabelecimento do vínculo emocional para o sucesso em intervenções pedagógicas, afirmando algumas etapas que serão necessárias para firma a comunicação com crianças surdocegas:

1. “Resiste à interação;
2. Permite e admite a interação;
3. Colabora passivamente com a interação; nesses momentos é importante a presença constante de elogios;
4. Demonstra prazer e satisfação durante a interação;
5. Responde aos estímulos provenientes da interação;
6. Acompanha a orientação;
7. Imita condutas, ações e movimentos vivenciados durante a interação; e
8. Inicia, por si mesma, a interação, tocando o outro e buscando ser tocado; tenta se comunicar e recompensa o outro com um sorriso, com uma vocalização.”

Portanto, tendo essas etapas como base para o desenvolvimento do educando, outras precauções a serem adotadas também promovem a esses uma maior relação afetiva não só com o professor, mas com seus familiares nesta fase da nutrição: (i) limitar o número de pessoas que interagem com a criança; (ii) estabelecimento de uma rotina de atividade cotidianas; (iii) gerar atividades que promovam estimulação e a autoestima.

A ressonância é um termo emprestado da Física, que significa, segundo FERREIRA (2008, p. 704) “fenômeno pelo qual um corpo vibra com maior intensidade quando o atingem com vibrações produzidas por outro”. Contudo, no meio educacional o termo pode ser definido como a interação de pessoas que agem, comunicam e interagem a partir da mesma sintonia, tornando as ações complementares e posteriormente únicas. Essa tem como objetivo promover a interação da criança com o mediador de forma que a mesma perceba a influência e seus efeitos no outro, se utilizando de seus movimentos corporais.

Durante a fase da ressonância, a ação corporal é a principal aliada do mediador, pois é por meio do movimento que esse poderá manter um diálogo com a criança, introduzindo sinais indicativos de início e término das atividades possibilitando que ao longo do tempo e a partir das repetições, os sujeitos entendam que as ações por eles realizadas são compostas por começo, meio e fim. Introduzindo, assim a noção de tempo.

Logo, é fundamental priorizar atividades conjuntas que estejam baseadas no contato corporal, visto que, assim, o mediador conseguirá obter maior atenção e participação da criança nas atividades de interação com outras pessoas, bem como conseguirá demonstrar à criança como suas ações afetam o meio no qual estão inseridas e estimulando a ocorrência dessas de forma positiva.

Quanto ao movimento co-ativo esse é caracterizado pela utilização de um espaço mais amplo para as ações comunicativas visando à ampliação das ações motoras da criança, o aumento da distância entre o *eu*, *ele* e o *meio* e habilidade de antecipação de alguns acontecimentos, principalmente daqueles mais evidenciados no cotidiano.

Já a quarta fase determinada por Van Dijk, referência não-representativa, tem por finalidade propiciar condições para que o educando possa compreender símbolos indicativos os quais podem se referir as pessoas, atividades e situações do cotidiano. Ou seja, a criança deverá estabelecer relações entre os objetos e o contexto vivenciado, para que assim

posteriormente possa antecipar atividades. Contudo, é importante que o objeto utilizado faça referência simbólica ou real à atividade desejada, sendo que esses poderão ser substituídos por desenhos em relevo, Braille ou fotografia, os quais deverão ser significativos para o surdocego.

Em relação à imitação, nessa fase a criança começa a realizar suas próprias criações de forma criativa quanto aos elementos simbólicos assimilados, buscando conseguir sanar suas próprias necessidades, acrescentando ou omitindo etapas demonstradas pelo mediador anteriormente.

A última fase, o gesto natural, apresenta a criação de gestos pela própria criança, de modo a buscar sua independência sobre suas necessidades e desejos, tendo maior interação com o ambiente físico e com as outras pessoas. Nesse momento é importante enfatizar a zona de desenvolvimento proximal defendida por Vigostki, bem como é necessário que o mediador estimule a expressão da criança por meio de perguntas e manifestações de desejos e necessidades.

Percebe-se que a abordagem co-ativa de Van Dijk enfatiza principalmente os trabalhos realizados por meio do tato, buscando viabilizar as informações presentes no meio e nas sensações. Portanto, essa propõe o desenvolvimento da comunicação entre a criança surdocega e o ambiente, possibilitando o rompimento de barreiras impostas pelo comprometimento dos sentidos distais.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Sentidos distais referem-se aos sentidos da visão, audição e olfato.

## CAPÍTULO 03 - CAMINHO METODOLÓGICO

### 3.1 Pesquisa qualitativa: estudo de caso

O presente estudo é caracterizado como uma pesquisa qualitativa, por apresentar algumas peculiaridades básicas que configuram esse tipo de estudo:

1. “Pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos;
3. A preocupação é maior com o processo do que com o produto;
4. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.”  
(Bogdan e Biklen, 1982 *apud* Lüdke e André, 1986. p. 11-13).

Dessa forma, estabelecendo um vínculo com a realidade a ser pesquisada e com o propósito de tornar o trabalho mais específico foi utilizado como enfoque o estudo de caso, propondo a viabilização conforme Lüdke e André (1986) de novas descobertas, já que o conhecimento é algo que se encontra sempre em processo de construção e aperfeiçoamento; bem como busca dar ênfase na interpretação em contexto, retratando a realidade de forma completa e profunda permitindo acesso a fontes diversificadas de informações permitindo que por meio desse o leitor possa realizar suas próprias conclusões e generalizações sobre as experiências vivenciadas e reveladas pelo pesquisador a partir do mesmo.

Sendo assim, o estudo de caso como metodologia de pesquisa foi escolhido por ser compatível com os objetivos definitivos nessa pesquisa, conhecer e identificar peculiaridades no desenvolvimento e na aprendizagem de crianças surdo-cegas, bem como pelas ações pedagógicas que contribuam para a formação dessas.

Foi utilizado como método de coleta de dados a observação, a qual em alguns momentos assumiu caráter participativo, pois combina aspectos de participação e observação direta e “um conjunto de técnicas metodológicas

pressupondo um grande envolvimento do pesquisador na situação estudada” Lüdke e André (1986, p. 28).

Apresentando, desse modo, aspectos relevantes para a constituição do presente trabalho, como: objetivos pretendidos; descrições dos sujeitos envolvidos; descrição de locais e de eventos considerados relevantes; descrição de atividades; reflexões metodológicas referentes às observações e análises apresentadas, relatando alguns problemas encontrados na coleta de dados e possíveis soluções para os mesmos.

### **3.2 Objetivo Geral**

Esta monografia tem o objetivo de compreender as situações e contextos na aprendizagem e desenvolvimento da criança surdocega no âmbito educacional e pedagógico.

#### **3.2.1 Objetivos específicos**

- A. Conhecer e identificar o processo de aprendizagem e desenvolvimento e as peculiaridades quanto às crianças surdocegas na faixa etária proposta.
- B. Caracterizar e reconhecer ações pedagógicas que melhor se aplicam na formação das crianças surdocegas;

### **3.3 A escola**

A Escola observada foi construída com recursos do Banco do Brasil para atender a um número considerável de funcionários daquele banco, residentes na SQS 114. Em 14 de janeiro de 1966 a escola foi oficialmente considerada uma escola da Rede Oficial de Ensino do Distrito Federal.

A fim de cumprir o que estabelece a Constituição Federal de 1988 quanto à garantia e a qualidade da educação, o ensino promovido pela escola é realizado de forma gratuita para crianças de zero a seis anos de idade, o qual é considerado por lei um direito público subjetivo. (Art. 208, inciso IV e § 1º).

Quanto à proposta pedagógica presente na instituição escolar essa tem como princípio a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) referindo-se principalmente ao Art. 29 o qual define a educação infantil por meio da explicitação de sua finalidade:

“o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”, constituindo a “primeira etapa da educação básica”.

Tornou-se escola inclusiva em 2000, onde obteve a procura significativa de alunos com necessidades especiais (deficiente mental, surdocego, deficiente visual, Síndrome de Down, déficit de atenção e hiperatividade) no ensino regular, já que segundo a Constituição Brasileira de 1988 o dever do Estado com a educação é efetivado mediante ao atendimento educacional especializado às pessoas com necessidades especiais, sendo esse aplicado preferencialmente na rede regular de ensino. (Art. 208, inciso III). Na Escola este atendimento vem proporcionando a qualidade do ensino aos alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com a potencialidade e necessidades.

No período observado a instituição atendia 80 alunos. Possuindo três turmas no matutino (das 7h30 às 12h30), sendo essas divididas em: 01 turma do primeiro período (crianças de quatro anos) com 11 alunos (integração inversa), 02 turmas de segundo período (crianças de cinco anos) sendo uma com 21 alunos e outra com 24 alunos. Quanto ao turno vespertino (das 13h30 às 18h30), nesse há somente uma turma do primeiro período com 24 alunos.

Acolhia também um Centro de referência em Alfabetização e uma equipe de apoio a aprendizagem em suas dependências. Conta ainda com uma sala de recurso que atende 09 crianças com necessidades educacionais especiais, sendo esse um serviço destinado a atender as peculiaridades da

clientela da educação especial que deve ter início na educação infantil. (Lei 9.394/96 Art. 59, § 1º e § 3º).

De acordo com informações obtidas na escola os alunos são oriundos de várias localidades do Distrito Federal, assim como do Estado de Goiás (Samambaia, Ceilândia, Taguatinga, Águas Claras, Núcleo Bandeirantes, Águas Lindas, Valparaíso de Goiás), pois a escola fica próxima a um local de comércio e prédios residenciais nos quais os pais dos alunos encontram locais de trabalho ou residem.

Em seu quadro de funcionários estão presentes 21 pessoas, sendo cinco profissionais da área de gestão (diretora e vice-diretora, supervisora pedagógica e administrativa), orientadora educacional, cinco professores regentes, um secretário e nove profissionais da área dos auxiliares de educação (um porteiro, três vigias, uma merendeira e quatro profissionais da área de conservação e limpeza).

Os professores do Jardim de Infância trabalham em regime de jornada ampliada (25h de docência e 15h de coordenação por mês, o que corresponde por semana às 5h na sala de aula e 3h horas de coordenação no turno contrário). No período designado à coordenação, além das atividades de rotina previstas, os docentes participam de cursos de formação e demais cursos oferecidos pela Escola de Aperfeiçoamento de Professores (EAPE). Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola:

“é consenso a importância dada à formação dos educadores não só no nível de formação inicial, mas também na necessidade de que essa formação seja um processo contínuo e sistemático, numa permanente integração entre teoria e prática. Dessa forma, a formação continuada faz-se fundamental para atualização, aprofundamento dos conhecimentos profissionais e reflexão a respeito do trabalho educativo.” (2009).

O espaço físico, da Instituição de ensino está situado em um terreno de 1,845 m<sup>2</sup>, em meio aos blocos e jardins da quadra. A área total da edificação é de 513 m<sup>2</sup> construídos em forma de um “T” em duas áreas interligadas por uma edificação aberta sobre pilares. As dependências do Jardim estão assim distribuídas: quatro salas de aula com banheiros em seu interior; sala de



recursos e leitura; sala da direção; sala de professores; secretaria; cantina e refeitório; banheiro de professores; banheiro externo; parque com areia e brinquedos; piscina; área verde (gramado); casinha de bonecas com amplo pátio. (Anexos de 08 a 14).

Quanto aos recursos materiais presentes na escola, essa possui: computadores, televisão, máquina de xérox, aparelho de DVD, retroprojeter e um aparelho de som para cada sala de aula e cinco ventiladores (recursos repassados pela SEE/DF, recursos adquiridos através da APM).

### **3.3.1 A sala de recursos**

As observações e atividades foram realizadas principalmente na Sala de Recursos, onde o espaço no qual essa se encontra supre temporariamente as necessidades das crianças presentes na instituição escolar. O local tem como função abrigar a referida sala e alguns frízeres destinados ao armazenamento de alimentos não perecíveis, sendo um ambiente pequeno para a realização de atividades em grupo. Como se refere no próprio Plano Político Pedagógico:

“para manutenção e viabilização dos serviços oferecidos, necessitamos de novas instalações físicas, como rampas, sala exclusiva para atendimento pedagógico, um banheiro com chuveiro e um fraldário a fim de sanar as necessidades de nossos alunos.”

Essa era pequena estava sempre limpa, não tinha ar condicionado nem ventilador, sendo um local quente e abafado, continha muitos pernilongos e não tinha uma iluminação adequada. O espaço, ainda, era dividido com frízeres, um piano que não era utilizado, estantes de brinquedos e estantes de livros separados de acordo com a turma que os utilizavam, uma mesa e quatro cadeiras e um computador antigo. (Anexos 15 a 18).

As atividades propostas foram planejadas para serem realizadas no espaço oferecido, porém algumas vezes essas eram realizadas na sala de aula ou no pátio da escola. Dessa forma, a disponibilidade do local não serviu de impedimento para que o atendimento oferecido pela docente ocorresse de forma satisfatória.

### 3.4 Os participantes

#### 3.4.1 A professora

A professora, Maria<sup>10</sup>, responsável pelo atendimento das crianças em turno contrário ao horário de aula ou quando solicitada em sala pela regente das turmas, foi a que possibilitou o acompanhamento de seu trabalho com a criança surdocega.

A referida docente possui magistério bem como graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário de Brasília (UniCEUB), concluído há cinco anos. Possui também em seu currículo especializações na área de Educação Especial, como cursos fornecidos pelo Governo por meio das políticas públicas educacionais. Porém, ainda considera-se despreparada e vulnerável quanto a sua atuação com crianças especiais, apesar dos vários anos já acumulados de docência. Por isso, Maria tenta sempre buscar novos meios de ensinar e de se comunicar com seus alunos com o objetivo de atendê-los em sua completude.

Elaborou o Projeto *Menino Artista* a fim de ter um acompanhamento mais sistemático dos educandos com necessidades educacionais especiais como dos outros alunos da instituição, tanto individualmente quanto em grupo. Assim, esse se tornou um meio para a construção da autoestima das crianças participantes como também para toda a comunidade escolar envolvida, pois a cada criação os alunos se superavam em relação aos obstáculos motores (coordenação motora fina) e psicológicos existentes (timidez, aceitação do outro).

Outro projeto executado pela docente era o *Livrinho na mão* o qual pretendia desenvolver o eixo identidade e autonomia de forma lúdica, enriquecedora e prazerosa, visando atitudes favoráveis à leitura e formação de hábitos de todos os alunos ou por meio das aulas que englobavam a contação de histórias ou por meio das leituras designadas, a escolha do aluno, para ser realizada em casa a seu modo.

---

<sup>10</sup> Os nomes utilizados aqui dispostos para denominar tanto a docente como o discente são meramente figurativos.

### **3.4.2 Os alunos**

Embora o enfoque deste trabalho estivesse voltado somente para um personagem com necessidades educacionais especiais, que será caracterizado conforme descrição abaixo, algumas atividades envolviam todos os alunos, sem exceção, sendo principalmente aquelas que estavam vinculadas ao Projeto *Livrinho na Mão* o qual teve como propósito desenvolver o eixo identidade e autonomia de forma lúdica, enriquecedora e prazerosa, visando atitudes favoráveis à leitura e à formação de hábitos de todos os alunos.

A classe na qual as observações foram realizadas foi uma turma de 1º período composta por 23 alunos, sendo que destes, três alunos apresentavam alguma necessidade educacional especial e somente um era diagnosticado com surdocegueira. Contudo, o presente trabalho teve ênfase nas atividades realizadas na sala de recursos, já que ali o aluno detinha a atenção da docente tendo uma estimulação especial e individualizada em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

#### **3.4.2.1 Matheus**

Matheus, aluno observado de forma enfática, foi diagnosticado com Surdocegueira, tendo maior perda no sentido da audição do que no da visão necessitando de aparelho auditivo nos dois ouvidos e de lentes corretoras para auxílio da visão já que “possui” baixa visão.

O presente aluno é residente de Águas Lindas – Goiás, com idade de cinco anos e meio. Apesar das dificuldades encontradas para proporcionar sua aprendizagem e seu desenvolvimento sua família procurou formas que pudessem estimular a criança precocemente em centros especiais do Distrito Federal.

Na instituição de ensino na qual o educando está matriculado atualmente, face às suas dificuldades a escola desenvolveu um projeto interventivo, passando o aluno para uma sala de integração inversa na qual é

atendido por uma guia intérprete durante as aulas e em turno contrário pela professora da sala de recursos.

Segundo as docentes da sala de integração e da sala de recursos juntamente com a guia intérprete no relatório por elas redigido, o aluno apresenta dificuldade em equilíbrio e locomoção; tem dificuldade em traçar letras e números, bem como em recortar e desenhar; possui dificuldade em relação à coordenação motora, a percepção visual e auditiva, necessitando de apoio; apresenta problemas ao pronunciar algumas palavras que não sejam constituídas por sílabas simples, mas já as constitui por meio de LIBRAS; não reconhece cores, mas prefere trabalhar com materiais que tenham contraste de cores e texturas; não distingue formas geométricas, letras, números e tem dificuldade em reconhecer o pré-nome; identifica as partes do corpo; apresenta dificuldades de socialização com os colegas, tendo problemas em dividir materiais e brinquedos com os mesmos; prefere que as pessoas dirijam-se a ele frente a frente para que possa fazer contato visual mesmo que seja mínimo.

Quanto às atividades realizadas em sala de aula, este as desempenha regularmente, sendo acompanhado quando necessário da guia intérprete. Esta trabalha minuciosamente mantendo o aluno calmo e concentrado no que está fazendo para que estabeleça a rotina daquela atividade, ou seja, os seguimentos necessários para que Matheus possa cumpri-la de forma autônoma.

Em relação às atividades propostas pela docente da sala de recursos essas, também, têm o objetivo de trabalhar todos os sentidos do educando propondo atividades que exijam coordenação motora, atenção, memorização, dentre outras buscando ser fonte de motivação e estímulo.

A criança também cumpre atividade extracurricular nos dias que não há atividade na sala de recursos, sendo esta natação; bem como tratamento fisioterápico.

## **CAPÍTULO 04 – OBSERVAÇÕES**

Este capítulo abordará algumas situações vivenciadas no contexto de uma escola pública do Distrito Federal, a partir das descrições do que foi observado, em uma turma de 1º Período do ensino infantil e da sala de recursos na mesma instituição. Além disso, procuraremos analisar o processo de aprendizado e desenvolvimento de uma criança surdocega, bem como a prática docente, principalmente da professora da sala de recursos, suas estratégias pedagógicas e seu método de intervenção para com seus educandos.

No entanto, tendo em vista as diversas possibilidades de interpretações para as situações mencionadas, ressaltamos que alguns aspectos relacionados ao tema em questão podem não ter sido abordados, pois em cada situação podem existir elementos que não foram considerados ou que deixaram de ser analisados. Eis aqui um olhar que pode não ter captado todos os fatos em sua totalidade e que pode ter deixado de mencionar alguns aspectos que para o leitor são considerados relevantes para a análise, os quais podem ser objetos de futuras pesquisas, devido à complexidade do tema.

Abaixo, segue a descrição de algumas observações realizadas na ordem de seus acontecimentos sendo algumas dessas de cunho participativo e, ao final de cada uma delas as considerações acerca das situações mencionadas, tendo ênfase nas atividades realizadas pela criança surdocega.

### **4.1 Primeira Descrição: aula individual – Matheus**

#### 1) Objetivos gerais:

Reconhecer os animais e suas letras iniciais.

- Promover a discriminação audiovisual e a coordenação motora;

- Promover associações de figuras em sequência.

2) Objetivos específicos:

- Estimular a imaginação e a memória;
- Identificar as formas geométricas;
- Exercitar a coordenação motora.

3) Conteúdo:

- Animais;
- Memória auditiva e visual;
- Letras maiúsculas e minúsculas;
- Formas geométricas;
- Cores.

4) Recursos didáticos:

- Livro “Eu espio o panda”;
- Figuras com desenhos dos animais do livro;
- Tesoura;
- Cola;
- Giz de cera;
- Estojo de encaixe de formas geométricas;
- Balão.

## 5) Metodologia e procedimentos

Foi dada uma folha com vários nomes ao aluno para que o mesmo pudesse reconhecer e pintar o seu pré-nome. (Anexo 19)

Sequencialmente foi realizada a leitura da história “Eu espio o panda” feita pela professora com o objetivo de o aluno reconhecer os animais que fazem parte da história e também seus respectivos nomes. A história proporcionou o estímulo da memória do aluno, pois esse teve o “trabalho” de lembrar a ordem dos animais apresentados na história.

O aluno pintou, recortou e colou figuras correspondentes aos personagens do livro do dia. Foi pedido na atividade que o aluno fizesse ligação entre a figura e o nome impresso e que também trabalhasse a letra inicial – maiúscula e minúscula e também escreveu seu nome em letra de imprensa. (Anexos 20 a 25).

Matheus brincou com um estojo de encaixe que proporcionou o aprendizado de formas geométricas (círculo, quadrado, triângulo e retângulo) e as cores (verde, amarelo, azul e vermelho), demonstrando em alguns momentos um pouco de dificuldade em realizar as atividades sem auxílio.

Ao terminar o tempo, o aluno ganhou um balão vazio para estimular o assopro e, assim, a fala.

## 6) Avaliação

Com a história “Eu espio o panda”, o aluno apesar da sua necessidade educacional especial conseguiu recontar a história com sucesso, com a ajuda de LIBRAS quando não conseguia expressar em palavras ou frases suas ideias por meio da linguagem oral.

Esse também demonstrou facilidade ao desenhar e identificar os animais que nela eram citados. Com a adequação dos materiais, o aluno identificou as letras iniciais do nome de cada animal e do seu próprio nome.

Na brincadeira de encaixe de peças de várias formas geométricas distintas o aluno utilizava de alguns artifícios para chamar a atenção da professora (fingia o erro) e quando essa dava a ele a atenção desejada ele se mostrava contente. Sendo que a dificuldade encontrada estava presente na definição de algumas cores, como amarelo e azul e nas formas geométricas quadradas e retangulares.

Ao terminar a atividade, o presente: um balão que proporcionou um momento de satisfação, mesmo o menino tendo dificuldade para enchê-lo. Com este balão a professora teve também como propósito trabalhar a musculatura facial da criança, pois ajudaria no aprimoramento da dicção do mesmo.

#### **4.2 Segunda Descrição: aula individual - Matheus**

##### 1) Objetivos gerais

- Estimular a memória visual e auditiva;
- Abranger o vocabulário;

##### 2) Objetivos específicos

- Reconhecimento de seu nome;
- Exercitar a coordenação motora;
- Identificar seqüência numérica;
- Identificar as partes do corpo;



- Abranger o conhecimento sobre os insetos;
- Conhecer e reconhecer a letra J.

### 3) Conteúdo

- Memória visual e auditiva;
- Reconhecimento das características do inseto;
- Letra J.

### 4) Recursos didáticos

- Livro “A borboleta espia”;
- Massinha.

### 5) Metodologia e procedimentos

Com as fichas dos nomes, em maiúsculas e fonte 72 aproximadamente, foi pedido pela professora que o aluno pegasse a ficha de seu nome, a fim de que o mesmo o identificasse. O aluno estava um pouco inquieto sentado ao lado da docente, mas após essa sentar-se a sua frente esse se acalmou e serenamente conseguiu cumprir a atividade.

Para motivar um pouco mais o aluno, a docente utilizou como meio a brincadeira “escravos de Jô” a qual também teve como propósito a aquisição da coordenação motora grossa, referindo-se aos movimentos de pular.

A historinha “A borboleta espia” foi contada pela professora para o aluno, com o objetivo do mesmo reconhecer os animais que apareciam no livrinho, realizar contagem de 1 a 3 e treinar a memória visual e auditiva, mesmo que essas estejam prejudicadas pela deficiência. Também foi trabalhado com massinha de modelar o desenho da joaninha – personagem escolhido pelo

aluno Matheus – que contemplou o reconhecimento e as características do inseto: cabeça, olho, corpo, asas, pintinhas. E proporcionar o aprendizado da letra J, seu reconhecimento visual e também o seu traçado (Anexo 26).

#### 6) Avaliação

O aluno teve dificuldades em cumprir as atividades propostas, não conseguindo executá-las com êxito, sendo necessária em alguns instantes a ajuda da professora.

Nem mesmo a música e brincadeira “Escravos de Jó” o motivou a prestar atenção, esse continuava desatento e com dificuldades em entender a situação proposta. Quanto à história essa não foi contada em um bom momento, pois o aluno ficou inquieto durante a realização da brincadeira e na hora da história se encontrava cansado e desmotivado não prestando atenção à leitura realizada pela professora e posteriormente tendo dificuldade em realizar as atividades relativas ao que deveria ser o foco da sua atenção.

Tanto a modelagem como o desenho da joaninha foram feitos de forma equivocadas e sem nenhum compromisso, inicialmente, mas após contar novamente a história frente a frente para o aluno deixando que esse tivesse contato visual e tátil com o livro, o mesmo se interessou pelas atividade de modelagem e desenhos anteriormente propostos.

### **4.3 Terceira Descrição: atividade realizada com a turma**

#### 1) Objetivos gerais:

- Respeitar as diferenças.

#### 2) Objetivos específicos

- Reconhecer a diferença do outro e aceitá-la.

### 3) Conteúdo

- Sensibilidade;
- Individualidade.

### 4) Recursos didáticos

- Tapetes;
- Bolas de gude;
- Esponja de aço;
- Caixinha de música;
- Pó de café;
- Casca de mexerica;
- Flores;
- Bonecas;
- Areia;
- Outros objetos.

### 5) Metodologia e procedimentos

Dentro da sala de recursos, foi montada juntamente com a professora, um corredor com tapetes de texturas diferentes, bolinhas de gude, objetos macios e ásperos, alimentos e objetos de cheiros variados e também instrumentos que imitam o barulho de outros objetos.

Neste corredor as crianças passavam pelo trajeto com os olhos vendados e sentiam variadas sensações de acordo com os sentidos e nós deveríamos conduzi-las uma a uma por todo percurso, a fim de que cada

indivíduo pudesse tentar descobrir o que ali estava ou relatasse suas percepções.

#### 6) Avaliação

Durante a atividade do “corredor sensorial” as crianças ficavam receosas e, ao mesmo tempo, curiosas antes de vendar os olhos e adentrar na sala onde estava o corredor. Algumas demonstravam medo, mas tentávamos passar o máximo de segurança e logo os alunos estavam relaxados e bem alegres com a nova experiência.

Os alunos que têm algum tipo de necessidade educacional especial também participaram da atividade, mas demonstravam interesses e curiosidades diferentes no decorrer do trajeto, alguns preferiam mais os recursos sonoros outros os recursos táteis. Em especial, o Matheus, não transpareceu tanto medo, mas sim curiosidade e ansiedade querendo ter todas as sensações ao mesmo tempo, buscando descobrir cada objeto em seus mínimos detalhes, como também os sons que foram inseridos no ambiente, como o barulho de folhas secas e da água.

Foi uma aula cansativa, pois exigia uma atenção a mais a cada educando. Contudo, os objetivos foram atingidos, os alunos por meio de uma pequena conversa após a atividade demonstraram mais clareza sobre as diferenças existentes entre cada ser humano, mesmo que esse não tenha nenhuma necessidade especial; compreendendo que cada um a seu modo pode realizar as atividades que a ele são propostas utilizando métodos diferentes.

#### 4.4 Quarta Descrição: atividade realizada com a turma

##### 1) Objetivos gerais

- Conceituar solidariedade.

## 2) Objetivos específicos

- Abranger o vocabulário;

## 3) Conteúdo

- Solidariedade;

## 4) Recursos didáticos

- História “A descoberta da joaninha” – Bellah Leite Cordeiro;
- Cartolina;
- Cola.

## 5) Metodologia e procedimentos

Foi encenada a história “A descoberta da joaninha” para toda a turma a qual foi apresentada em forma de peça teatral com a utilização de um avental de feltro e com os animais confeccionados com E.V.A com relevo e textura diversificadas, sendo confeccionados por mim a pedido da professora. Durante a história, as crianças cantavam a música que ensinamos juntamente com os personagens, os quais foram interpretados por professores e também por mim como a narradora da mesma e, ao final, ficaram maravilhadas com os dedoches que ganharam da “Dona Joaninha” (Anexo 27)

Após o momento teatral tendo cada criança voltado a seu lugar, foi deixado que as mesmas tivessem contato com os objetos que fizeram parte da apresentação, principalmente para aqueles que necessitam deste contato para que possa compreender o que acontece a sua volta, como é o caso do Matheus. Posteriormente, houve um momento para que as crianças confeccionassem dedoches, os quais já estavam preparados para que os pequenos os pintassem e colassem as anteninhas da joaninha. Ao término da

atividade cada criança contou com sua joaninha uma parte da história, omitindo alguns elementos e criando novos fatos.

Matheus demorou um pouco para conseguir cumprir a atividade, sendo que para ele foi feita uma pré-moldagem da joaninha maior para facilitar e proporcionar que esse poderia realizá-la sozinho, tendo mais autonomia em seus atos, mas sempre tendo o olhar atento da docente ou da professora de apoio. Sendo que o mesmo não compreendeu o significado de solidariedade.

#### 6) Avaliação

Como pedido pela professora regente a mim, preparei os recursos que seriam utilizados na realização da atividade do dia. Construindo em um avental o cenário da história – casa e o jardim – além dos personagens que iam aparecendo ao longo da história – minhoca, aranha, formiga, centopeia e joaninha – mesmo esses sendo interpretados por outras professoras.

Todas as pessoas envolvidas ficaram satisfeitas e entusiasmadas, incluindo os membros da direção da escola, professores e servidores.

### **4.5 Quinta Descrição: atividade realizada com a turma**

#### 1) Objetivos gerais

- Proporcionar a ação verbal, o aumento do vocabulário, a organização do pensamento e da comunicação;
- Refletir sobre os valores: respeito, responsabilidade, desobediência, amor e egoísmo;
- Levar o aluno a identificar e reconhecer o corpo humano como um todo e as partes que o compõem.

## 2) Objetivos específicos

- Abranger o vocabulário;
- Desenvolver a coordenação motora;
- Estimular a imaginação e a criatividade;
- Identificar sons;
- Obter noções de espaço;
- Identificar as partes do corpo humano.

## 3) Conteúdo

- Corpo humano;
- Coordenação motora;
- Diferenciação de sons;
- Espaço;
- Cores;
- Formas geométricas.
- Valores.

## 4) Recursos didáticos

- História “A bonequinha preta” – Alaíde Lisboa de Oliveira.
- Desenhos da bonequinha para colorir e identificar as partes do corpo;
- Boneca preta;

- Giz de cera;
- Massinha de modelar;
- Caixas coloridas de encaixe;
- “Pregos” coloridos.

##### 5) Metodologia e procedimentos

Antes de dar início às atividades inicialmente planejadas a docente resolveu pular corda com o Matheus, já que poucas crianças haviam chegado e faltava alguns minutos para o início das aulas. Nesta atividade, o garoto demonstrou que já adquiriu certo equilíbrio andando sobre a corda esticada ao chão. Algo que para ele em alguns instantes é um grande empecilho.

Começada a aula, a docente adentrou a sala com uma caixa na qual havia sido colocada anteriormente uma boneca, que seria utilizada para contar a história: “A Bonequinha Preta”. Quando todas as crianças já estavam sentadas em roda a professora começou a mexer na caixa com o intuito de promover a curiosidade e estimular a imaginação dos pequenos. Assim, ela pediu que tentassem adivinhar o que havia dentro da caixa. Todos ficaram curiosos e empolgados.

Matheus demonstrou curiosidade querendo logo pegar a caixa para começar a tatear o que havia dentro dela.

Após o momento de adivinhação no qual ninguém acertou o que ali estava, a professora iniciou a história, contando-a de forma pausada para que todos pudessem entender. Neste momento, a docente pediu para que Matheus sentasse a sua frente para que tivesse maior contato visual com as cenas da história impressa e também para que pudesse escutar de forma mais clara.

Ao terminar a história a professora fez algumas perguntas para as crianças, sendo que Matheus confundiu alguns acontecimentos, mas com ajuda dos colegas conseguiu responder corretamente o que lhe foi perguntado.



Foi entregue a cada criança um desenho da bonequinha preta, onde as crianças deveriam identificar o que faltava no corpo da boneca (olhos, nariz e boca) e preencher (Anexo 28).

Voltando a atenção para o Matheus, sob o comando da professora, desenhou flores e graminhas ao redor da bonequinha para treinar a coordenação motora – movimento sobe e desce. Bem como conseguiu denominar algumas partes de seu corpo utilizando em alguns momentos a língua oral e em outros LIBRAS, nesse instante a professora - intérprete ajudou o aluno.

## 6) Avaliação

A curiosidade das crianças foi instigada pela caixa que foi mostrada a eles e isso proporcionou um grande interesse pela história e também atenção, participando ativamente de todo o processo. Matheus também estava muito interessado no que estava acontecendo.

Quanto à atividade de confecção de fantoches, todas as crianças a realizaram, preenchendo as partes do corpo que estavam faltando no desenho da bonequinha e colorindo essa da cor que eles quisessem. Esse momento foi um pouco conturbado devido à agitação da turma, mas satisfatório, pois os objetivos foram cumpridos.

### **4.6 Sexta Descrição: atividade individual- Matheus**

#### 1) Objetivos gerais

- Proporcionar a ação verbal, o aumento do vocabulário, a organização do pensamento e da comunicação;
- Refletir sobre os valores: respeito, responsabilidade, desobediência, amor e egoísmo;

- Levar o aluno a identificar e reconhecer o corpo humano como um todo e as partes que o compõem.

## 2) Objetivos específicos

- Abranger o vocabulário;
- Desenvolver a coordenação motora;
- Estimular a imaginação e a criatividade;
- Identificar sons;
- Obter noções de espaço;
- Identificar as partes do corpo humano.

## 3) Conteúdo

- Corpo humano;
- Coordenação motora;
- Espaço;
- Cores;
- Formas geométricas.
- Valores.

## 4) Recursos didáticos

- História “A bonequinha preta” – Alaíde Lisboa de Oliveira.

- Desenhos da bonequinha para colorir e identificar as partes do corpo;
- Giz de cera;
- Massinha de modelar;
- Caixas coloridas de encaixe;
- “Pregos” coloridos.

#### 5) Metodologia e procedimentos

Utilizando a mesma atividade aplicada para toda a turma a professora desenvolveu um exercício utilizando como base a massinha de modelar, pois dessa forma o aluno estaria trabalhando tanto a coordenação motora fina, como reconhecendo as partes do corpo ao modelar a bonequinha. (Anexo 29)

Já com as caixas coloridas, Matheus, brincou de colocar uma dentro da outra. Brincou também com um estojo de encaixe de formas geométricas coloridas e de tamanhos diferentes. E depois, brincou de martelar uns “pregos” de madeira coloridos, procurando sempre sentir tudo aquilo que estava ao seu alcance.

#### 6) Avaliação

A professora utilizou novamente a história da “Bonequinha preta” para que o aluno fizesse correspondência entre as partes do corpo que estavam faltando e a constituição de uma boneca de massinha. Essa atividade, porém, foi interrompida pois ao ver e escutar as crianças no parquinho o aluno ficou inquieto e querendo brincar também. Foi muito difícil, mas a professora conseguiu que ele terminasse a atividade, liberando-o posteriormente para o parquinho.

Esse fato, fez com que pensasse que as atividades da sala de recursos deveriam ser realizadas longe do parquinho, pois esse tira a atenção da criança em atendimento pedagógico.

Posteriormente à volta do parquinho a docente conseguiu realizar as atividades que visavam melhorar a coordenação motora grossa, sendo essas por ele realizadas com grande satisfação e motivação, já que a docente dava-lhe total atenção.

#### 4.7 Compreendendo algumas situações

Realizando uma releitura das situações observadas e vivenciadas na instituição escolar, visto que foram possibilitadas reflexões acerca da aprendizagem e do desenvolvimento de uma criança surdocega que se encontrava na segunda infância, permitiu conhecer e identificar as dificuldades e as possíveis estratégias utilizadas pela docente a fim de viabilizar as potencialidades do aluno em questão, Matheus.

Tendo como base a primeira aula apresentada neste trabalho pode-se observar que a professora tenta ao máximo promover o estímulo auditivo e visual do educando, apesar das dificuldades existentes, por meio de imagens e leituras, a fim de viabilizar o aprimoramento da atenção e da memória do mesmo, já que esses são fatores de grande relevância para a aprendizagem e o desenvolvimento de uma criança surdocega ajudando-a no processo de reconhecimento de si mesma e do mundo à sua volta.

Outras atividades ligadas ao estímulo da coordenação motora fina, a utilização de contraste de cores durante os exercícios ajudam o aluno a perceber o que está a sua volta, já que com o aprimoramento da coordenação esse poderá realizar algumas ações que julgam complexas de uma forma mais fácil, como: cortar papel, manusear e fixar barbante sobre uma linha, dentre outras; quanto às cores é necessário a utilização de cores fortes e que expressem um contraste maior entre si, como o azul e o vermelho.

Quanto ao aprimoramento da dicção do educando é importante que se trabalhe o aprimoramento da linguagem oral, não estabelecendo necessariamente que essa será o único meio de comunicação da criança. Por isso, na primeira aula a professora utiliza com eles formas distintas para se

comunicar, ora a linguagem oral ora Língua Brasileira de Sinais, conforme a precisão.

Na segunda aula, os fatos relevantes estão expressos na importância em se estabelecer contato com o aluno de modo a criar um vínculo entre o docente e o educando, estabelecendo uma interação com o meio que o rodeia e lhe proporcionando comunicação e aprendizado.

Assim, visando à formação de uma rotina determinando o início, meio e fim de cada situação proposta, sempre observando alguns aspectos: (i) a organização do ambiente, tendo cada objeto seu lugar sem muitas mudanças; (ii) as atividades devem ser realizadas no mesmo espaço desde o início para transmitir segurança ao aluno e que esse possa formar a imagem mental do ambiente no qual está inserido; (iii) promover atividades funcionais, ou seja, atividades presentes no cotidiano da criança: brincadeiras e atividades de vida autônoma social.

A utilização de novas estratégias adaptadas contemplando as habilidades do aluno por meio da brincadeira também é um fator relevante, já que o brincar não está relacionado somente a um objeto, mas com a construção de uma linguagem por meio das experiências estabelecidas desde o nascimento quando se brinca com o próprio corpo, passando a brincar consigo mesmo e com o outro, proporcionando a criança a tomar consciência de si mesma e do meio.

Dessa forma, ao utilizar música, brincadeiras e histórias a docente proporciona ao próprio aluno o desenvolvimento de conceitos centrados em si mesmo ou no exterior fazendo com que o educando amplie suas relações como sujeito ativo de sua própria aprendizagem e desenvolvimento.

Na terceira aula apesar desta ter sido realizada com toda a turma foi notória o estímulo proporcionado aos alunos, bem como ao Matheus para o aperfeiçoamento da autoconfiança de cada sujeito, possibilitando a esses a superação de seus medos por meio da atividade realizada no corredor sensorial.

A mesma atividade também motivou a realização de estímulos quanto aos sentidos distais e proximais dos alunos, já que deveriam reconhecer diversos sons, objetos por meio do tato; cheiros distintos, não sendo trabalhados especificamente a visão (pois os alunos encontravam-se vendados), e nem o paladar.

Quanto à quarta aula o destaque encontra-se na estimulação da imaginação do sujeito e no aprimoramento da autonomia do mesmo, visto que procura realizar as atividades *com* o aluno e não *fazendo* tudo pelo aluno, ajudando-o quando julgar necessário. Atividades de recreação e construção são necessárias a fim de possibilitar o conhecimento do meio e o registro de novos fatos pelo surdocego, proporcionando a esse expandir seu horizonte por meio da curiosidade ou mesmo da necessidade imposta ao mesmo.

Por fim, a quinta e a sexta aula proporcionaram o estímulo da criatividade e da curiosidade do aluno; bem como possibilitou que o mesmo promovesse atividades de aprimoramento da coordenação motora grossa e o reconhecimento das partes de seu próprio corpo e da noção espacial, já que foram realizadas atividades como brincadeiras com corda e outras que foram vinculadas a uma história infantil.

Dessa forma, os procedimentos adotados pela docente quanto ao aluno Matheus foram condizentes com as suas necessidades educacionais, não sendo tarefa fácil realizar a comunicação e por consequência a alfabetização de uma criança surdocega, mas sendo utilizado quando possíveis materiais e situações diversificadas para viabilizar o processo e desenvolvimento e aprendizagem da criança.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao dar início ao processo de observação com ênfase nas ações e situações vivenciadas pelo educando Matheus, criança surdocega, foi ressaltada a importância em se estabelecer um vínculo com o mesmo, já que a interação entre aluno e professor é espaço relacional chave para proporcionar o aprendizado e desenvolvimento do mesmo.

Durante a realização das atividades na instituição escolar e por meio das diversas leituras efetuadas foi possível perceber a necessidade da existência de um mediador para o auxílio de uma criança surdocega, já que o mediador é caracterizado como uma pessoa que está inserida nos pequenos núcleos participativos da criança, como: a escola, a família, o social e o cultural; bem como, simultaneamente, é importante introduzir ao convívio da criança um profissional especializado e qualificado pronto a ajudá-lo nos processos educacionais e de integração social viabilizando a sua comunicação, como o guia-intérprete.

Assim, Matheus com sua pouca idade e diversas dificuldades nos processos de aprendizagem e desenvolvimento teve sempre o apoio de sua família a qual não media esforços para proporcionar-lhe uma educação de qualidade e uma melhoria das condições educacionais. Juntos, os familiares procuram vencer o preconceito e as segregações existentes em nossa sociedade, deixaram de lado os momentos de luto e tristeza - por não terem tido um filho idealizado, perfeitamente para buscar alcançar a nova idealização de uma criança feliz e perfeita em sua potencialidade/individualidade.

Foi dessa forma que continuaram a caminhar, passando por diversos médicos e diagnósticos, não deixando que a indelicadeza ou a frieza dos mesmos os abalassem. Acreditaram em alguns fatos descritos por médicos e nos diagnósticos, mas enfrentaram juntos o preconceito muitas vezes presentes nesses, bem como a falta de credibilidade no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Desse modo, vale ressaltar que o diagnóstico é uma ferramenta importante para delimitar qual a estratégia utilizada para aprimorar e desenvolver as habilidades do indivíduo, porém não deve ser utilizado como a única forma de nortear o trabalho, visto que em muitos casos o mesmo é impreciso ou de difícil análise, necessitando de acompanhamento por um longo espaço de tempo. Há também, ligado ao diagnóstico, a falta de credibilidade médica quanto ao desenvolvimento da criança deixando a família em choque e desacreditada, porém, felizmente, atualmente esses casos tendem a diminuir, visto que a comunidade médica em sua maioria promove o auxílio às famílias e as primeiras informações para que a criança possa vir a ter uma vida “normal”.

Foi o que ocorreu com a família de Matheus. A mãe da criança, principalmente, após vencer os momentos de luto procurou mantê-lo ativo a todos os compromissos nos Centros Educacionais do qual o menino fazia parte, realizando atividades de natação e fonoaudiologia pelo menos uma vez por semana. Venciam a distância das instituições do Distrito Federal à sua residência em Águas Lindas – GO, juntos, mãe e filho demonstravam a vontade de crescer e a persistência para a realização do que era proposto à criança pela escola e pelas outras instituições como forma de estimulá-lo.

O trabalho conjunto escola-família, segundo a docente da sala de recursos e também por meio das situações vivenciadas, proporcionou um elevado desenvolvimento do educando, já que ao final o aluno já conseguia reconhecer seu próprio nome; executar atividades funcionais, como: comer e ir ao banheiro de forma independente; já expressa domínio sobre algumas atividades que exigiam dele coordenação motora grossa e fina; bem como apresentava meios distintos para se comunicar e fazer ser compreendido, pois aprendeu algumas coisas em língua oral e também na língua de sinais.



Quanto às docentes da presente instituição escolar que acompanhavam o aluno, essas mostravam-se sempre dispostas a ajudá-lo a cada obstáculo e procuravam não só na prática, mas também por meio de estudos teóricos e cursos se informarem sobre as melhores ou mais adequadas práticas pedagógicas a serem dispostas como meio de trabalho e incentivo às crianças com necessidades educacionais especiais, adequando quando necessário as atividades propostas para o coletivo.

Logo, o sucesso do Matheus foi alcançado de forma conjunta, educando – família – escola, pois a partir desse tripé a criança pode usufruir de estímulos precocemente os quais possibilitaram a ela adquirir experiências que promoveram seu desenvolvimento, aprendizagem e a comunicação, criando condições que minimizaram os efeitos das privações sensoriais e favorecessem as atitudes afetivas e a independência funcional. Fatos que foram marcados pela persistência do educando e a vontade contínua desse em aprender e conhecer o mundo que o cerca.

Infelizmente, o caso do educando Matheus é uma exceção em nossa sociedade devido a vários fatores, como a vontade e determinação da família em possibilitar-lhe uma vida digna, permitindo-lhe a esse acesso ao ensino e promovendo chances para que a criança pudesse se desenvolver e aprender respeitando o seu tempo, mas para isso foi necessário inicialmente que os familiares da criança vencessem o luto e o medo do desconhecido, pois idealizavam uma criança perfeita sem nenhum tipo de necessidade especial e a chegada do pequeno promoveu apreensões sobre o seu desenvolvimento e sobre os obstáculos que seriam necessários vencer a todo instante.

Outros fatores que felizmente Matheus teve a oportunidade de usufruir são referentes à educação e à garantia da mesma que esse tem como direito, desse modo tendo em sua formação a presença efetiva do Estado quanto à educação especial e o interesse e compromisso da escola e das outras instituições em acolhê-lo.

Esses fatores são importantes para o fornecimento e para a manutenção de uma escola de qualidade, porém mesmo sendo expresso tanto por meio da Constituição Federal de 1988 quanto por meio da Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (Lei 9.394/96) é fácil notar a dificuldade em exercer seu cumprimento pelos membros da federação os quais são os responsáveis diretos ou indiretos pela sua execução.

Desse modo, a garantia e a qualidade da educação são prejudicadas não existindo o fornecimento da mesma para todos os cidadãos em creches e pré-escolas e nem o atendimento educacional especializado às crianças que desse necessitam em todas as instituições educacionais do país. Assim, somente uma minoria é contemplada com o que é expresso na Constituição e nem sempre de forma completa ou com todos os direitos atendidos.

Referente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) essa promoveu alguns esclarecimentos quanto à educação brasileira, bem como estabeleceu algumas normas a serem seguidas e metas a serem cumpridas. Proporcionou adaptações às instituições de ensino para que essas pudessem viabilizar a qualidade da educação fornecida, bem como determinou de forma expressa as responsabilidades dos membros federados. Porém, também não tem o efetivo cumprimento em nosso país, deixando que mais uma vez a segregação e o preconceito interfiram na vida social e educacional de milhares de brasileiros, visto que se realizassem as medidas que são colocadas pela Lei 9.394/96 teríamos um grande avanço, já que as políticas nacionais poderiam ampliar a disseminação da informação e o trabalho referente à consciência coletiva dos direitos humanos.

Também é fato que se todas as instituições públicas de ensino tivessem o auxílio do Estado e apresentassem em seu Plano Político Pedagógico metas que priorizassem as necessidades de seus educandos para que esses pudessem vir a ter uma formação contínua, integrando teoria à prática, bem como fornecendo auxílio para que os professores pudessem continuar se especializando paralelamente ao exercício da docência, o ensino tornar-se-ia qualificado para todos os sujeitos envolvidos. Visto que a ação conjunta torna-se essencial para que o processo de desenvolvimento e aprendizagem de qualquer criança não seja prejudicado, pois ao existir uma falha em um dos agentes constituintes do tripé – escola, família e Estado – os outros serão

sobrecarregados e não conseguirão arcar com todas as responsabilidades destinadas a ele.

O auxílio de novas tecnologias também ajuda nos processos de desenvolvimento e aprendizado por meio da aquisição de uma comunicação e conseqüentemente de uma linguagem, os quais devem estar sempre atrelados a outras formas de mediação para que o aluno possa ampliar cada vez mais suas perspectivas e o conhecimento sobre si próprio e também sobre o mundo que o cerca, sendo utilizados como subsídios para seu aprendizado e desenvolvimento. O processo comunicativo e a obtenção de uma linguagem são fatores intrínsecos para o ser humano e devem enfatizar a aquisição de códigos linguísticos – fala, escrita, linguagem gestual - e não linguísticos – olhares, sorrisos, toques – os quais poderão ser utilizados a qualquer momento pelo sujeito para exprimir, assim sua singularidade.

O professor/pedagogo também desenvolve papel fundamental em todo o processo vivenciado pelo educando, já que esse em alguns casos será o principal mediador para que a criança possa vir a se desenvolver dentro de suas limitações, mesmo que esse não tenha amplo domínio sobre o tema proposto. Mas, por meio de suas ações, esforços, intervenções e juntamente com o vínculo afetivo entre professor e aluno o qual é essencial para que o sujeito se desenvolva e supere novos obstáculos que irão surgir durante sua aprendizagem. Pois, nesse processo ambos irão aprender um com o outro, já que na aprendizagem ocorre a troca de conhecimentos e conseqüentemente proporciona transformações tanto na vida do educando como na do professor/pedagogo.

Por conseguinte, o pequeno Matheus reafirmou o meu interesse sobre a área de educação especial, fazendo com que ampliasse e buscasse por meio das disciplinas presentes no curso de formação, em livros e pesquisas, novas informações sobre o tema o que proporcionou refletir, para afirmar ou construir novos conhecimentos. Assim, por meio dessa criança conheci a surdocegueira a qual tornou tema para esta monografia, acrescentando tanto em minha formação pessoal quanto na profissional, principalmente quando é ressaltado o preparo para lidar com a diversidade de cada aluno para que esses possam

conquistar a sua autonomia e assumir a sua individualidade perante a sociedade.

Dessa forma, busquei essa área de atuação a partir de experiências vivenciadas anteriormente ao curso de pedagogia, em minha cidade com crianças especiais, pois com essas e pela falta de formação e informação sobre o tema me sentia perdida quanto ao que realizar com as mesmas, de forma que a atividade fosse significativa e proveitosa. Já com o curso e com as disciplinas ligadas a área e também por meio dos estágios realizados em instituições públicas e particulares que tinham crianças que necessitavam de apoio educacional especializado pôde comprovar e vivenciar que o ato de lecionar não é fácil, mas é possível e pode ser gratificante, principalmente se for realizado de forma prazerosa e com comprometimento docente. Porém é importante unir a teoria à prática visto que nessa em muitos momentos é necessário agir mediante improviso para atingir os objetivos anteriormente determinados.

Com as teorias já estudadas houve facilidade para compreender situações e aplicar à prática, principalmente ao observar e agir juntamente com Matheus. Buscar novas formas para o aprimoramento do aprendizado e desenvolvimento do menino era um modo de vencer mais um obstáculo e driblar momentos de angústia e medo em não conseguir. Por isso, tentava me informar por meio de pesquisas, livros, conversas com profissionais da área e observações em outras instituições, as melhores formas de agir e me portar diante dos desafios encontrados refletindo sobre minhas ações – o que deveria melhorar ou valorizar no meu modo de ensinar.

Atualmente, mesmo com todas as informações adquiridas e experiências vivenciadas sinto que ainda necessito de momentos enfáticos na área de educação especial, visto que nessa cada criança deve ser atendida respeitando a sua individualidade e potencialidade, mas considerando a sua necessidade especial. Logo, o trabalho com crianças especiais proporcionaram a mim mais informações sobre as necessidades especiais e como abordá-las em ambiente escolar e extra-escolar, juntamente com formas diversificadas de

ensinar um mesmo conteúdo e possibilitar o conhecimento do meio e o registro de novos fatos.

## **PARTE III**

*“Mas o sonho só está  
começando...”*

## **PERSPECTIVA PROFISSIONAL**

Tendo chegado ao fim do curso de Pedagogia, almejo ainda aprofundar meus conhecimentos na área educacional, principalmente na área pesquisada referente à educação infantil de crianças com necessidades educacionais especiais e se possível dar continuidade ao trabalho de pesquisa iniciado com crianças surdo-cegas.

Assuntos ligados a crianças com necessidades educacionais especiais tornaram-se meu foco, conhecer e buscar possíveis soluções fazem parte de minhas metas, as quais inclui uma pós-graduação sobre este tema, pois assim no exercício de minha docência poderei oferecer uma educação de qualidade aos meus alunos.

Logo, pretendo estender meus estudos com cursos de especializações e pós-graduação, não deixando de lado o trabalho pedagógico em sala de aula, bem como posteriormente alcançar por meio de um concurso público, preferencialmente na área de atuação, a estabilidade profissional e econômica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Anelice S.; TACCA, Maria Carmem V. R. Errata: onde se lê deficiente mental, leia-se criança que aprende como sujeito de possibilidades. *In*: MARTINEZ, Albertina Mitjans; TACCA, Maria Carmem Villela Rosa. **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94**. Brasília: Senado Federal, Subsecretarias de edições técnicas, 2008.

BRASIL, Ministério da Saúde. Fundação Nacional e Saúde. **Manual de Vigilância para a erradicação do sarampo e para o controle da rubéola**. 1 ed. Brasília: Fundação Nacional de Saúde, 2001.

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Seminário Desafios para o Próximo milênio**. Divisão de Estudos e Pesquisas - INES. Rio de Janeiro, 2000.

CADER - NASCIMENTO, Fatima Ali Abalah Adel; COSTA, Maria da Piedade Resende. Sistemas alternativos de comunicação utilizados com surdocegos. *In*: NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula; PESOLI, Myriam Bonadiu; GOMES, Márcia Regina (org). **Um retrato da comunicação alternativa no Brasil – volume II**. Rio de Janeiro: 4pontos Estúdio Gráfico e papéis, 2007.

\_\_\_\_\_. **Descobrimos a surdocegueira: educação e comunicação**. São Carlos: EdUFScar, 2010.

CAMARGOS JUNIOR, Walter; Colaboradores. **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento: 3º Milênio**. Brasília: Presidência da República, secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadora Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2005.

COSTA, Louise. **Surdo-cego** in Libras: a poesia com as mãos. Publicado em 23 de março de 2009. Acesso: 25 de abril de 2011. [http://enflibras.blogspot.com/2009\\_03\\_01\\_archive.html](http://enflibras.blogspot.com/2009_03_01_archive.html)

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação do. **Orientações pedagógicas: educação especial**. Brasília, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. 7. Ed. Curitiba: Editora Positivo, 2008.

FONTANA, R.A.C. mediação pedagógica na sala de aula. 4. Ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

GARCIA, Alex. **Surdocegueira empírica e científica**. Disponível em: <http://www.agapasm.com.br/surdocegueiraempiricaecientifica/obra.asp>. Acesso: 15 de fevereiro de 2011.

LEITE, C.A.R.; LEITE, E.C.R.; PRANDI, L.R. **Aprendizagem na concepção histórico cultural**. AKRÓPOLIS Umuarama, v.17, n.4, p. 203-2010, out./dez. 2009

LIPER, Cezar. **Informações sobre cidadania**. Publicado em 2004. Acesso: 27 de abril de 2011. <http://www.cezarliper.com.br>

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LULIBRAS. **Lulibras Blog**. Publicado em 22 de agosto de 2010. Acesso: 15 de abril de 2011. <http://lulibras.wordpress.com/>

MAIA, Shirley Rodrigues; ARAÓZ, Susana Maria Mana; IKONOMIDIS, Vula Maria. **Surdocegueira e deficiência múltipla sensorial: sugestões de recursos acessíveis e estratégias de ensino**. 1º edição. São Paulo: Grupo Brasil, 2010.

\_\_\_\_\_. **Processos de ensinar e de aprender em alunos com surdocegueira** in Ensaios Pedagógicos: construindo escolas inclusivas. 1. Ed. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

NUNES, Janaina; MAIA, Aline. **Sistema Braille**. Produção laboratorial em Jornalismo Hipermídia, Faculdade de Comunicação Social (UFJF). Acesso em: 27 de abril de 2011. [http://www.jfempauta.com/?page\\_id=10624](http://www.jfempauta.com/?page_id=10624)

OLIVEIRA, M.K. de. Teorias psicogenéticas em discussão. 5. Ed. São Paulo: Summus, 1992.



PINO, Angel. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

SÁENZ, Inés Rodríguez. **Cuandosealogopeda's: blog**. Publicado em: Julho de 2010. Acesso em: 25 de maio de 2011. <http://cuandosealogopeda.wordpress.com/>

TABAQUIM, Maria de Lourdes Marighi. **Paralisia Cerebral: ensino de leitura e escrita**. Bauru: EDUSC, 1996.

TABAQUIM, Maria de Lourdes Marighi. **Paralisia Cerebral: ensino de leitura e escrita**. Bauru: EDUSC, 1996.

VYGOSTKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.











\_\_\_\_\_. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual da idade escolar**. In: LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N.; VYGOTSKY, L.S. Psicologia e pedagogia. São Paulo: Moraes, 1991.

\_\_\_\_\_. El niño ciego. In: **Obras escogidas: fundamentos de defectología**. Tradução: Julio Guillermo Blank. Visor Dis., S.A., 1997.

\_\_\_\_\_. La colectividad como factor de desarrollo Del niño deficiente. In: **Obras escogidas: fundamentos de defectología**. Tradução: Julio Guillermo Blank. Visor Dis., S.A., 1997.

## **ANEXOS**

## Anexo 01 - Ilustração do Alfabeto Dactilológico

 A	 B	 C	 Ç
 D	 E	 F	 G
 H	 I	 J	 K
 L	 M	 N	 O
 P	 Q	 R	 S
 T	 U	 V	 W
 X	 Y	 Z	alfabet dactilològic

Fonte: site- <http://cuandosealogopeda.wordpress.com/>

Anexo 02 - Ilustração escrita ampliada da palavra “sucesso”, fonte Arial tamanho original 12 para 72.

Sucesso

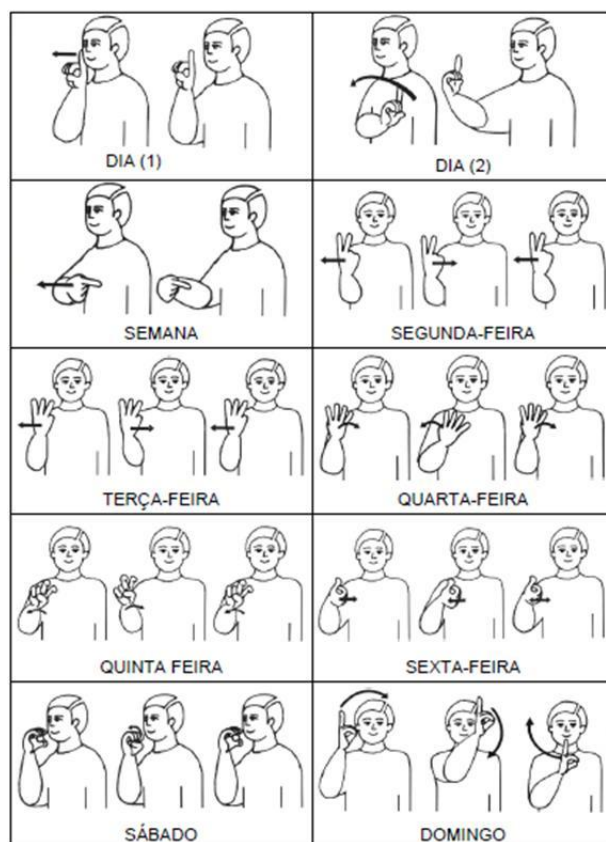
# SUCESSO

**Anexo 03** - Ilustração da escrita alfabética na palma da mão



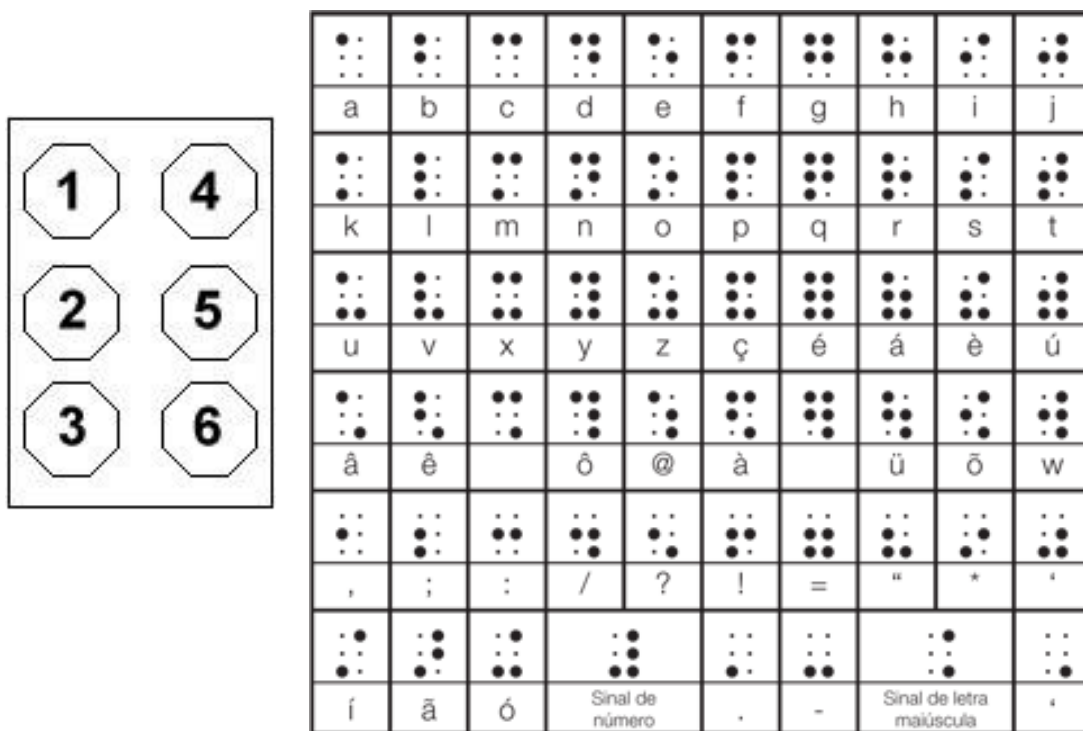
Fonte: site - <http://www.cezarliper.com.br>

**Anexo 04** - Ilustração exemplificativa, dias da semana, da Língua de Sinais



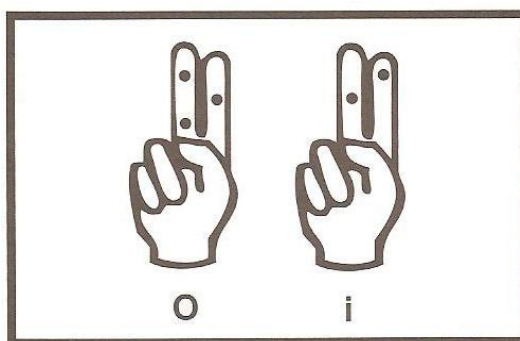
Fonte: site - <http://lulibras.wordpress.com/>

**Anexo 05 - Ilustração da Cella e do Alfabeto em Sistema Braille**



Fonte: site - [http://www.jfempauta.com/?page\\_id=10624](http://www.jfempauta.com/?page_id=10624)

**Anexo 06 - Ilustração do uso do Braille digital**



Fonte: CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2010. p. 63.

**Anexo 07:** Ilustração do Tadoma

Fonte: site - [http://enflibras.blogspot.com/2009\\_03\\_01\\_archive.html](http://enflibras.blogspot.com/2009_03_01_archive.html)

**Anexo 08** – Foto: estrutura da escola – salas

**Anexo 09** – Foto: estrutura da escola - sala de recursos



**Anexo 10** – Foto: estrutura da escola - refeitório ao ar livre



**Anexo 11** – Foto: estrutura da escola - parque de areia



**Anexo12** – Foto: estrutura da escola – piscina





**Anexo 13** – Foto: estrutura da escola - parque em área verde



**Anexo 14** – Foto: estrutura da escola - casinha de boneca



**Anexo 15** – Foto: sala de recursos



**Anexo 16** – Foto: sala de recursos



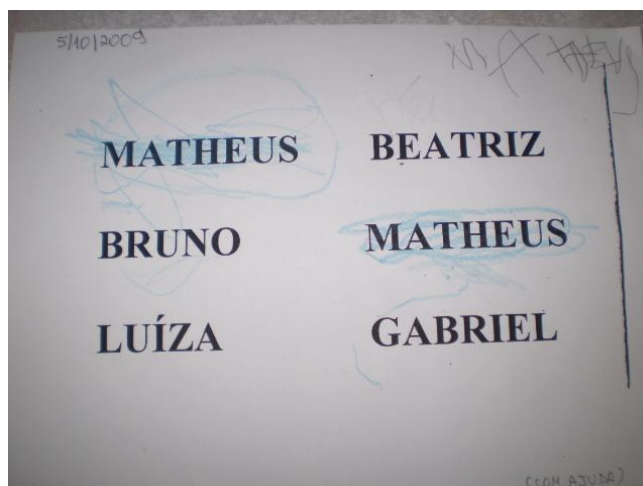
**Anexo 17** – Foto: sala de recursos



**Anexo 18** – Foto: sala de recursos



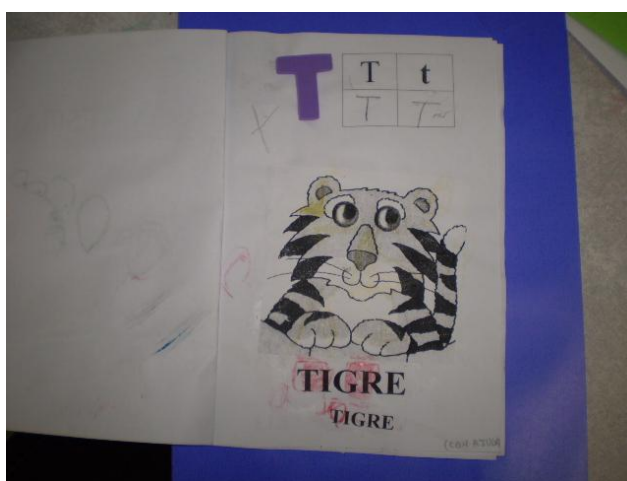
**Anexo 19** – Foto: atividade de identificação do nome - Matheus



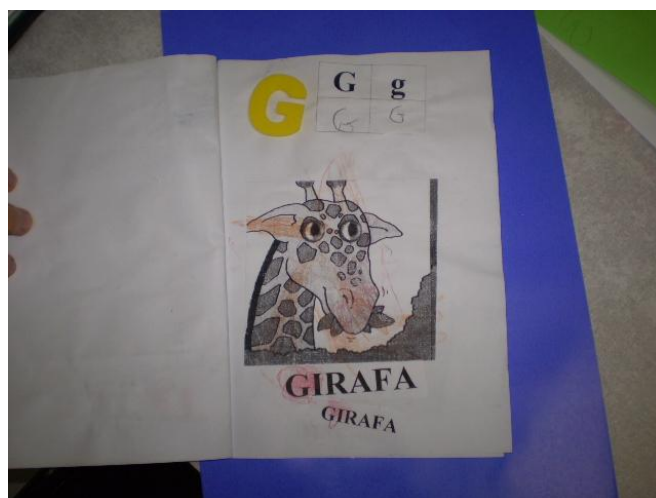
**Anexo 20** – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus



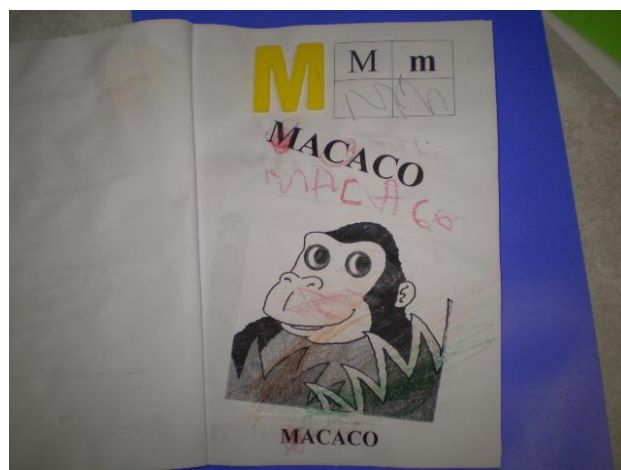
**Anexo 21** – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus



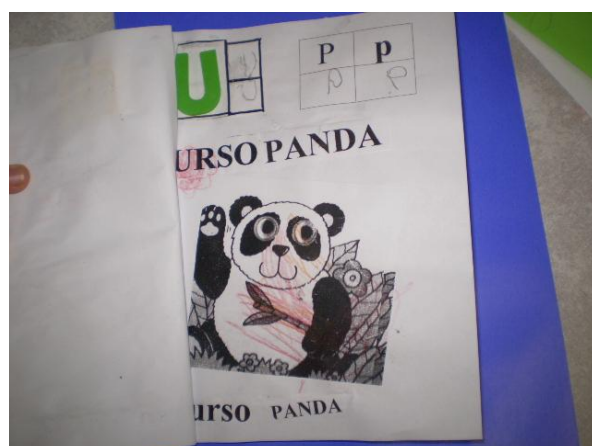
**Anexo 22** – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus



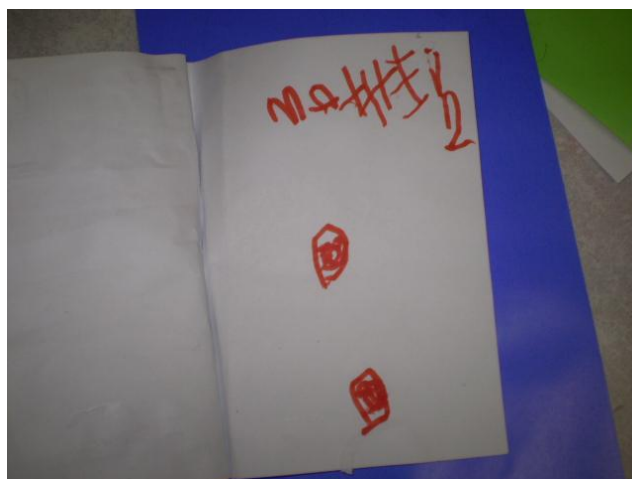
**Anexo 23** – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus



**Anexo 24** – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus



**Anexo 25** – Foto: atividade referente ao livro “Eu espio o panda” – Matheus



**Anexo 26** – Foto: atividade com massinha de modelar



**Anexo 27** – Foto: atividade referente à confecção de dedoches



**Anexo 28** – Foto: atividade referente à história “A bonequinha preta”



**Anexo 29** – Foto: atividade referente à história “A bonequinha preta”

