

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO –
UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO**

Arianna Helena Ferreira Siqueira

ATENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO DE UMA CRIANÇA SURDA

Rio de Janeiro

2011

Arianna Helena Ferreira Siqueira

ATENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO DE UMA CRIANÇA SURDA

Monografia apresentada à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO – como exigência final da disciplina de Monografia II para a obtenção do Grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Etiene Silva de Abreu

Rio de Janeiro

2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

Atendimento Psicopedagógico de uma criança surda

Arianna Helena Ferreira Siqueira

Aprovada em: _____ / _____ / _____

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Etiene Silva de Abreu

Orientadora – UNIRIO

Prof.^a Aliny Lamoglia

DEDICATÓRIA

Dedico o presente trabalho ao meu filho Bernardo Ferreira Gomes Carneiro responsável por toda a minha inspiração e força para conclusão do curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha mãe Silvia, por toda força, apoio, carinho, dedicação e amizade. "Mãe, com certeza sem você o meu caminho seria muito mais difícil e se hoje estou me formando você é a parte essencial de todo esse percurso." Tão extraordinário quanto ^{minha mãe} é o meu avô Flavio, que durante toda a minha vida foi um exemplo a ser seguido. ^{fosse} E qual fosse o momento esteve pronto a me apoiar.

Agradeço também ao meu pai Joarez que apesar de tantos conflitos durante a vida, nos últimos anos foi de suma importância, junto com ^(ele minha mãe drasta) Neila, que igualmente me ajudou, sempre que ^{foi} necessário. ^{mea companheira,}

^{Sou} Grata também aos meus irmãos Gabriella, Mateus e Cristiana, por entenderem a minha ausência, serem sempre meus companheiros e, cada um em sua particularidade, me compreenderem ^{muito} bem. Não poderia deixar de mencionar o Ricardo, que por sua presença em minha vida, me levou indiretamente ao meu caminho profissional, a fim de lutar pelos direitos de quem precisa de educação especializada.

Não posso deixar de prestigiar minha avó Edna (Eti) e meu avô Felipe (^{memórias} in memória) que ^{são} a prova viva de que família é quem escolhemos, e também Ricardo Pietro que me deu toda a força possível para conclusão do curso e que abraçou com tanto amor ~~x~~ todas as minhas causas.

Agradeço também as minhas amadas ~~primas~~ primas, Giovanna, Júlia e Julianna, que durante todos esses anos perdoaram os meus atrasos, os furos, a ausência e que, diante de tudo, sempre me apoiaram.

Aos amigos da Unirio os agradecimentos são extensos, mas destaco Karina Grynszpan, amiga sem a qual não teria terminado o curso, e Suel Duarte que foi minha companheira de causa e, assim como eu, apaixonada pela psicopedagogia.

Aos docentes, agradeço a todos que positivamente (ou não) acrescentaram conhecimentos na minha formação, porém é CLARO não poderia deixar de especificar a Professora que foi inspiração para vida e que sem ela com certeza eu não teria trilhado este caminho: Aliny Lamoglia. Juntamente, agradeço a minha orientadora, Etiene Abreu, que mais do que professora, tornou-se uma Grande AMIGA.

Por ^{fim} ~~fe~~, agradeço ao meu marido Renan Carneiro, companheiro fiel, amigo compreensível, que me ajudou em TODOS os momentos, a pessoa que definitivamente mudou a minha vida e que me faz cada vez mais feliz e realizada.

madrasta
é somente
quando
a mãe
morre.

Resumo

O presente trabalho teve por objetivo descrever um estudo de caso, com base no atendimento psicopedagógico de uma criança surda, encaminhada para o Núcleo de Educação Inclusiva – NEI, ~~em funcionamento na~~ ^{da} Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Propôs-se analisar como o tratamento psicopedagógico pode intervir no processo de desenvolvimento de uma criança ~~surda~~. Para colaborar com a discussão, aborda^mse os seguintes temas: concepções sobre o fracasso escolar, a atuação da psicopedagogia clínica, a proposta de uma educação especializada para crianças surdas e a importância do uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS~~no~~ processo educacional dos surdos. O relato sobre a experiência do atendimento de uma criança surda no NEI colabora para a compreensão do que será discutido. Essa experiência de participação no Núcleo dura dois anos, e pode acompanhar, pelo período de um ano, o atendimento de uma criança surda, com a presença de uma intérprete de LIBRAS, viabilizando a comunicação e a compreensão das atividades propostas.

Palavras-chave: Psicopedagogia; Surdez; Educação Especializada, Libras. *LIBRAS (em maiúsculas)*
de surdes

SUMÁRIO

	Pág.
Introdução	08
Capítulo 1 - A Escola e o Desenvolvimento Linguístico da Criança Surda	10
Capítulo 2 - O Fracasso Escolar e a Psicopedagogia	15
2.1 - Fracasso Escolar	15
2.2 - Psicopedagogia Clínica	19
2.3 - Diagnóstico Psicopedagógico	19
Capítulo 3 - O Atendimento Psicopedagógico de uma Criança Surda no Núcleo de Educação Inclusiva (NEI)	22
3.1 - Apresentação Carlos	22
3.2 - A Anamnese	23
3.3 - O Processo de Avaliação	25
3.4 - A Devolução e a Continuidade do Atendimento	29
Conclusão	31
Referências Bibliográficas	32
Anexos	33
	7

INTRODUÇÃO

Quando entrei para o curso de pedagogia tinha certeza que gostaria de trabalhar com crianças, mas não sabia ao certo “como”, nem “em que” atuar. E pude perceber que essa era uma dúvida muito frequente, ~~ainda mais para~~ ^{dentre os} ingressantes universitários.

Contudo, posso dizer que tive sorte, pois logo no segundo período eu ^{acabei} tive uma matéria que, desde então, trilhou o meu caminho na universidade. ^{Foi a disciplina} Foi a Educação Especial.¹ Essa disciplina fez com que todo o meu percurso se voltasse aos estudos nessa área, e as formas de atuação dessa modalidade.

Em abril de 2009 passei a participar das ações do Núcleo de Educação Inclusiva (NEI)² que incluíam reuniões semanais para discussões sobre o atendimento psicopedagógico. No início, ainda não ~~realizava o acompanhamento dos atendimentos~~ ^{participava dos atendimentos} realizados no Núcleo. Quando comecei a pensar³ sobre a monografia, minha ideia era realizar uma pesquisa sobre a educação de surdos, focando a educação especializada, principalmente da educação infantil ao primeiro segmento do ensino fundamental, discutindo se essa possibilitaria a aprendizagem. Contudo, fui percebendo que naquele momento a pesquisa seria inviável, visto que gostaria de fazer um trabalho de campo e tinha dificuldade em encontrar um espaço que atendesse às minhas expectativas de pesquisa. E qual não foi a minha surpresa quando, em agosto do mesmo ano, recebemos no NEI uma ligação para o encaminhamento de uma criança surda.

A chegada dessa criança provocou algumas questões: qual seria a situação dessa criança no seu contexto escolar? Que dificuldades teria apresentado no seu percurso? Por que encaminhá-la ao atendimento psicopedagógico? Assim surgiu o tema desse trabalho. Me interessei em realizar tal pesquisa, já que posso ter contato semanalmente com a criança surda atendida no Núcleo. Discutir essa experiência ~~me~~ ^{possibilita} me aproximar da questão da educação de surdos, que, como dito anteriormente, desde muito cedo na faculdade era o assunto que me encantava.

Este trabalho irá abordar a importância da aprendizagem da Língua de Sinais para pessoa surda, sendo essa condição FUNDAMENTAL para o seu desenvolvimento.

¹ Essa é a nomenclatura curricular, todavia a chamamos de educação INCLUSIVA.

² O Núcleo de Educação Inclusiva da UNIRIO é coordenado por Aliny Lamoglia e congrega recursos do Programa INCLUIR da Secretaria de Ensino Superior do MEC e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro/FAPERJ e visa promover ações em inclusão.

³ Isso ocorreu no primeiro período de 2010 com a disciplina metodologia da pesquisa em educação.

Discutirá ainda o papel da educação especializada para tal aprendizagem. Além de mostrar como o atendimento psicopedagógico pode auxiliar para atenuação dos déficits de aprendizagens e desenvolvimento da criança.

No capítulo 1 trato especificamente da questão da surdez, a aquisição da Língua de Sinais e do papel da educação especializada para crianças surdas. Trarei para discussão Ronice Quadros (1997), Oliver Sacks (1998) entre outros.

Em seguida discorro sobre o fracasso escolar e a psicopedagogia, dando enfoque à Psicopedagogia Clínica, por ser a área que atuo no Núcleo de Educação Inclusiva, e na qual foi atendido Carlos⁴, participante deste estudo. Utilizo como base as autoras Nádia Bossa (2007) e Maria Lucia Weiss (1992).

Por fim, relato, então, a análise da avaliação e dos atendimentos de Carlos realizado por mim no Núcleo de Educação Inclusiva, com base nos pressupostos teóricos apresentados nos capítulos anteriores.

O Núcleo, instalado no campus de Botafogo da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, atualmente promove atendimento psicopedagógico a crianças que frequentam escolas da rede pública de ensino, encaminhados por apresentar necessidades educacionais especiais ou dificuldades de aprendizagem. Neste ano (2011), a equipe conta com nove participantes: seis alunos da graduação que realizam os atendimentos, uma aluna já graduada ^{que} também atende~~do~~, a professora fluente em LIBRAS⁵ e a professora doutora ~~que~~ supervisiona os estudantes.

Os encontros de supervisão são semanais e neles há troca de informações dos atendimentos e estudo teórico sobre as diversas questões levantadas pela Educação Inclusiva.

⁴ O Nome é Fictício, a fim de preservar sua identidade.

⁵ Profissional que atende junto comigo.

CAPITULO 1 - A ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO DA CRIANÇA SURDA

Há muito tempo, a educação de surdos vem sendo discutida, buscando-se caminhos para que a sua aprendizagem seja possibilitada. Algumas questões são recorrentes nas discussões, sendo a questão da língua o principal foco de dissensões e pesquisas. Isso porque, segundo Baptista (2008), o maior problema posto às pessoas surdas é que não falam, e a representação social que pode decorrer disso é a impossibilidade de comunicação, e, logo, de participação social e de desenvolvimento.

Quanto às discussões sobre educação e língua, atualmente a nossa legislação⁶ admite a possibilidade de criação de escolas/classes bilíngues; o decreto 5626 artigo 22 § 1º diz que “são denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”. Porém, o texto presente no artigo 58 da LDB afirma que: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, **oferecida preferencialmente na rede regular de ensino**, para educandos portadores de necessidades especiais”.⁷ Com isso em mente, muitas das propostas educacionais para surdos hoje são de inclusão de surdos – surdos e ouvintes na mesma sala – com o acompanhamento de intérpretes de Libras. A defesa de tais políticas pode ser encontrada em propostas de pesquisadores atuais como Mantoan (2006) que propõe a inclusão como o melhor modelo para a aprendizagem, apostando que, as diferenças, sejam quais forem, poderão ser ‘superadas’ no espaço escolar.

Venho neste trabalho discutir que uma educação especializada, para o caso da criança surda, contribui de forma superior ^{ou} ao seu desenvolvimento, proporcionando a ela uma educação de qualidade, pensada conforme suas necessidades e lecionada em sua LÍNGUA. Em contrapartida, a inserção da criança surda na classe regular – de ouvintes – pode trazer consequências negativas para a sua formação plena como sujeito.

⁶ DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005, Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 3 de julho de 2011 às 23:42

Esse decreto encontra-se anexo ao final do trabalho.

⁷ Grifo meu.

?
NÃO
CONSTA
DA
SUA
BIBLIO

→ Ele
nas,
diz
isto!

O maior
problema
para
ele é a
cognição
e não
a comun-
icação.

Use a
funamenta
"Substitua
p/ colocar
todos
LIBRAS

Destaco ~~(a fala da Doutora Cristina)~~ Lacerda (2010) sobre uma educação de qualidade para a pessoa surda:

A atual política educacional de inclusão defende que os portadores de necessidades especiais frequentem escolas regulares, próximas de seus domicílios, compreendendo a inclusão apenas como a aceitação social da presença destes alunos em salas de aula no ensino regular. Entretanto, quando se pretende oferecer condições iguais (inclusivas) de aprendizagem e desenvolvimento, os alunos surdos precisam ser incluídos em ambientes bilíngues, no qual circulem a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e a Língua Portuguesa e isso não pode ser alcançado se o aluno surdo não tiver pares e educadores competentes em LIBRAS para se relacionarem com ele. A inserção de um único aluno surdo em uma sala de aula, usando uma língua diferente (LIBRAS) o torna marginal aos processos de socialização a aprendizagem, já que na melhor das hipóteses ele poderá interagir apenas com seu intérprete (se ele estiver presente), mas praticamente não abre espaço para trocas efetivas com seus pares e professores. (Idem. p.2)

A questão principal ao tratarmos da surdez é o acesso à Língua e a função que a língua tem na mente humana. “A língua deva ser introduzida e adquirida o mais cedo possível, senão seu desenvolvimento pode ser permanentemente retardado e prejudicado, com todos os problemas ligados a capacidade de ‘proposicionar’⁸”. (SACKS, 1998. p. 44)

Com a criança ouvinte o acesso à língua acontece de forma involuntária, o que Sacks (1998) chama de aprendizado ‘incidental’, aquele que se dá fora da escola, quando desde bebê a criança já escuta os burburinhos de conversa do cotidiano, a televisão, a linguagem direcionada a ele. Esse mesmo processo não irá ocorrer com a criança surda – que na maioria das vezes são filhos de pais ouvintes – o que acaba acarretando em uma desvantagem. .

Um número reduzido – talvez 10 % delas [i.e. crianças surdas] – são filhas de pais surdos, expostas desde o início à língua de sinais, e se tornam usuárias nativas dessa língua. As demais têm de viver num mundo auditivo-oral, mal equipado biológica, linguística e emocionalmente para lidar com elas. A surdez em si não é o infortúnio; o infortúnio sobrevém do colapso da comunicação e da linguagem. (SACKS, 1998. p. 101)

⁸ Proposicionar é um termo empregado por Hughlings Jackson que ele explica como: “Não falamos ou pensamos apenas com palavras ou sinais, mas com palavras ou sinais que se referem uns aos outros de uma determinada maneira. [...] Sem uma inter-relação adequada de suas partes, uma emissão verbal seria mera sucessão de nomes, um amontoado de palavras que não encerra proposição alguma.[...] A unidade da fala é uma proposição. A perda da fala (afasia) é, portanto a perda da capacidade de proposicionar [...] não só a perda da capacidade de proposicionar em voz alta (falar), mas de proposicionar interna ou externamente. [...] O paciente sem fala perdeu-a não apenas no sentido popular, de não conseguir expressar-se em voz alta, mas no sentido mais completo. **Falamos não apenas para dizer a outras pessoas o que pensamos, mas para dizer a nós mesmos o que pensamos. A fala é uma parte do pensamento.**” (JACKSON apud SACKS, 1998. p. 32. *grifo meu*)

?

IMPEDE!

A surdez, em si, não acarreta nenhum atraso cognitivo. Mas a falta de acesso a língua no tempo apropriado dificulta o processo de desenvolvimento da criança. Para Vygotsky (2008), a língua é responsável pela estruturação do pensamento. A criança surda necessitaria, portanto, de uma língua que se adequasse às suas necessidades para que seja possível sua aprendizagem. "Julgo que, se considerarmos unicamente a condição mental da criança sem a referência da língua, nenhuma língua alcançará a mente como a língua de sinais; ela é o método adequado para atingir a mente da criança surda." (BELL apud SACKS, 1998, p. 40)

Refina o texto original. primeira (1939/2008) ?

Quadros (1997) aponta que um estudo realizado com bebês ouvintes e surdos no mesmo período de desenvolvimento, verificou que o balbucio é um fenômeno que ocorre em todos os bebês, o que comprova a capacidade inata ^{da} a linguagem. Além disso, constatou-se que a capacidade inata não somente se manifesta através do som, mas também de sinais.

Os dados apresentam um desenvolvimento paralelo do balbucio oral e do balbucio manual. Os bebês surdos e os bebês ouvintes apresentam os dois tipos de balbucio até um determinado estágio e desenvolvem o balbucio da sua modalidade. É por isso que os estudos afirmavam que as crianças surdas balbuciavam (oralmente) até um determinado período. As vocalizações são interrompidas nos bebês surdos assim como as produções manuais são interrompidas nos bebês ouvinte, pois o *input* favorece o desenvolvimento de um dos modos de balbuciar. (PETITTO e MARANTETTE apud QUADROS, 1997, p.70)

O bebê surdo irá interromper as suas vocalizações, pois a falta da audição impede a aprendizagem da língua oral. Contudo para que as suas produções manuais se desenvolvam é necessário haver o input na língua de sinais.

É nesse momento que entramos na questão da educação especializada para a criança surda, por que o ambiente familiar geralmente não é o primeiro espaço onde a criança tem acesso a língua de sinais, pois, como já mencionado a maioria é nascida em família ouvinte. Logo, esse contato irá ocorrer em espaços sociais como igrejas, associações e escola, sendo a escola um lugar privilegiado para essa aprendizagem, unindo conteúdos pedagógicos com a vivência da cultura surda.

Vygotsky (2008) destaca a língua como condição fundamental para a estruturação do pensamento, esta funcionando como reguladora interpessoal e como meio de interação, onde um estágio maior no desenvolvimento pode ser alcançado.

Então ao tratarmos aqui da pessoa surda tratamos especificamente daquelas que nasceram ou ficaram surdas muito cedo, as chamadas pré-linguísticas, por enxergar o efeito devastador que pode ser causado pelo atraso ou, pior, o não aprendizado da língua.

[...] e ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações. Se não pudermos fazer isso, ficaremos incapacitados e isolados, de um modo bizarro – sejam quais forem nossos desejos, esforços e capacidades inatas. E, de fato, podemos ser tão pouco capazes de realizar nossas capacidades intelectuais que pareceremos deficientes mentais. (SACKS, 1998, p. 22)

~~É~~ ^A ~~foi pensando~~ na língua de sinais ^{é aquela que} ~~que~~ atinge diretamente a pessoa surda por estar voltada para as funções visuais, contribuindo para o seu pleno desenvolvimento e respeitando sua diferença e singularidade, ^{tal como} ~~que~~ Vygotsky nos ajuda a pensar ~~sobre a educação especializada para a criança surda.~~ Aquela onde a Língua de sinais é trazida como a primeira língua (L1) e a modalidade escrita da língua oral é tida como segunda língua (L2). amo ?

Lamoglia (2010) traz em seu texto que, como a educação para surdos, em sua maioria, é pensada por ouvintes, muitas de suas estratégias poderiam ser ineficazes. Foi só então com a aproximação dos adultos surdos sobre essa discussão que este quadro começou a ser modificado, afinal, eles entendem à sua real dificuldade e dissiparam a língua de sinais com o estatuto de LÍNGUA. A educação especializada para surdos é

E é diante desse quadro que retratamos a produção do fracasso escolar da criança surda que incluída em uma classe regular de ensino não consegue se comunicar nem mesmo com a professora por não partilharem de uma língua comum, como Souza (1998) citado por Lamoglia, destaca. Além disso, o ensino de língua portuguesa é pensado como ensino de língua materna, acreditando, por conseguinte, que as crianças que tem acesso à escola, dominam oralmente a língua, têm vocabulário razoável e conseguem comunicar satisfatoriamente na língua portuguesa. A alfabetização partiria, portanto, dos conhecimentos que as crianças trazem de sua própria língua. No caso dos surdos, estes desconhecem a língua portuguesa, e, muitas vezes, sequer aprenderam uma primeira língua. O que torna os métodos e ações pensados para os ouvintes, ineficazes, e propensos a conduzir ao fracasso. confuso

GAP

Nesse mesmo caminho chegamos aos raros encaminhamentos de pessoas surdas para atendimentos psicopedagógicos, afinal não é percebido quando de fato há um problema na aprendizagem, pois toda a questão é TÃO centrada na deficiência, na surdez de fato, que pais/professores atribuem qualquer problema a essa questão. Atribui-se o fracasso à surdez, e não se dá a devida atenção à questão linguística.

Frequentemente, muitas das dificuldades – ou mesmo habilidades acentuadas – das pessoas surdas são desconsideradas, simplesmente porque são surdas. Assim, crianças com atraso linguístico e consequente dificuldade, ou ainda, com outras necessidades específicas ficam à margem – sendo duplamente marginalizadas. Acredito que a psicopedagogia poderia colaborar em alguns casos onde a criança (surda ou não) tem dificuldades de acompanhar o processo escolar.

CAPITULO 2 - O FRACASSO ESCOLAR E A PSICOPEDAGOGIA

Artigo 1º

“A psicopedagogia é um campo de atuação em Saúde e Educação que lida com o processo de aprendizagem humana; seus padrões normais e patológicos, considerando a influência do meio _ família, escola e sociedade _ no seu desenvolvimento, utilizando procedimentos próprios da psicopedagogia.” (Artigo 1º do CÓDIGO DE ÉTICA DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOPEDAGOGIA – ABPp)

2.1 - Fracasso Escolar

O Aluno que é encaminhado para o atendimento Psicopedagógico responde insuficientemente a uma exigência ou demanda da escola, o que é chamado de fracasso escolar (WEISS, 1992). Existem três perspectivas a serem observadas pelo psicopedagogo ao avaliar a criança: a da sociedade, a da escola e a do próprio aluno.

Sobre o aspecto “Sociedade”, podemos apontar como indicadores importantes o meio no qual esta criança está inserida, suas condições sociais e econômicas, e as relações com os aspectos educacionais. É frequente o encaminhamento de crianças de classes populares, que não conseguem atingir o esperado pela escola, principalmente no período da alfabetização, e muitas vezes acabam rotuladas como incapazes ou até ‘deficientes mentais’. Contudo, quando nos aproximamos de suas histórias de vida e o seu meio social, percebemos que a relação entre a realidade cultural da criança e a ‘cultura’ instituída pela escola interfere diretamente no seu desenvolvimento.

Para colaborar com uma reflexão sobre esse aspecto cito um exemplo observado no Núcleo de Educação Inclusiva (NEI), Fernando⁹ tinha 8 anos quando chegou ao NEI encaminhado pela escola¹⁰ em que estuda, com a queixa de não conseguir aprender o conteúdo, primordialmente português e matemática. Logo na anamnese soubemos que a mãe e o pai eram analfabetos, e que não tinham como auxiliar o filho, além do pouco tempo que podiam ter com Fernando devido ao trabalho, o que o permitia passar o dia sem estudo. Durante a avaliação constatamos que o grande fator era realmente toda essa vivência diferenciada de outras crianças. Nos atendimentos, nosso foco foi trabalhar essa dificuldade que acabou construída, e hoje Fernando já não é mais atendido e responde bem à escola.

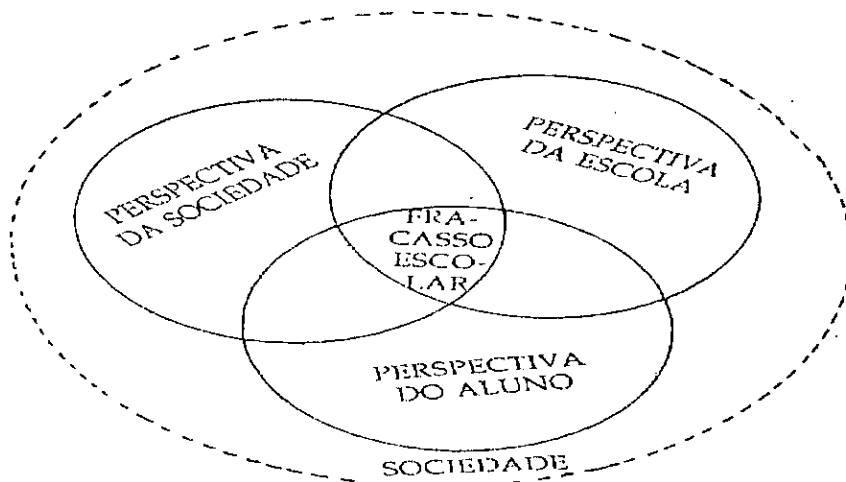
?
nada
entendi

Não era Carlos?

Por que trouxe isso?

⁹ Nome Fictício, a fim de preservar a identidade dos pacientes.

¹⁰ A escola referida é uma Escola Pública, na Zona Sul do Rio de Janeiro.



(WEISS, 1992, P.2)

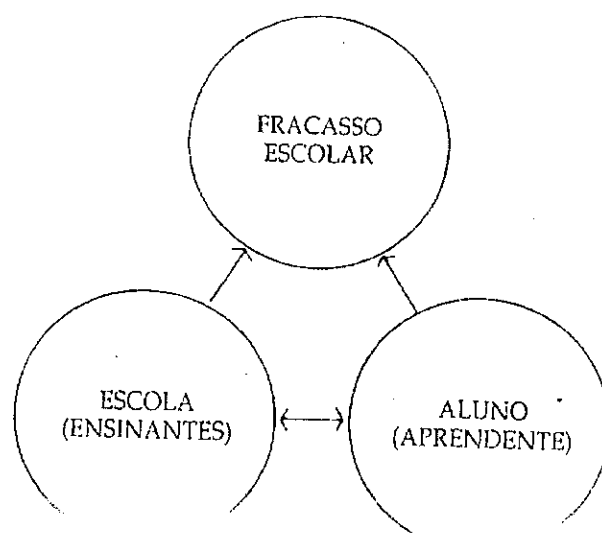
E no caso dos surdos a questão social é agravada pela questão **linguística**. Afinal, como já citado anteriormente, na maioria das vezes, a criança surda, antes da época em que frequenta a escola, não tem contato com nenhuma língua de forma plena. Não têm convívio com a língua de sinais, e claro, **NÃO ESCUTAM** o português.

O eixo seguinte a ser observado é a escola, que em grande parte é considerada como o ponto central do fracasso escolar, contudo, não se pode compreender a escola dissociada da sociedade a que ela pertence, afinal a escola não é uma instituição isolada, e sim um reflexo do sistema socioeconômico ao qual está inserida (BOMFIM, 2008). Se a escola tem problemas de estrutura física, falta de material pedagógico, professores desvalorizados e desmotivados o trabalho pedagógico ficará dificultado:

*a Língua
portuguesa
é
quem
nasceu
em
Portugal*

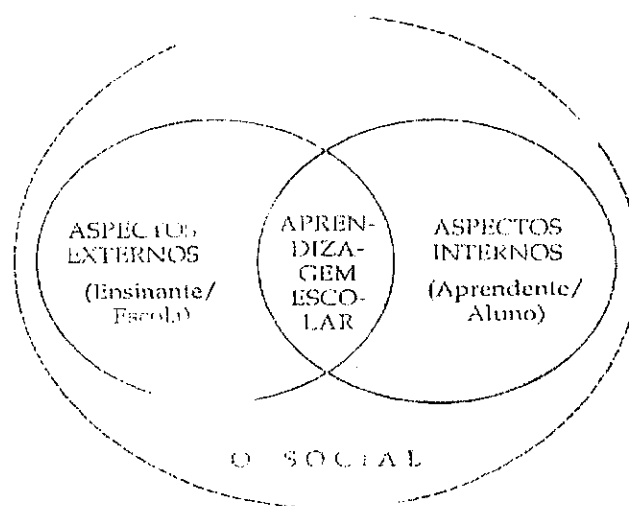
Portanto a possibilidade de absorção de certos conhecimentos pelo aluno dependerá, em parte, de como essas informações lhe chegaram, lhe foram ensinadas, o que por sua vez dependerá, nessa cadeia, das condições sociais que determinaram a qualidade do ensino. (WEISS, 1992, p. 3)

E quem fica em desvantagem é o aluno, já que as práticas pedagógicas não favorecem a aprendizagem, e o mesmo fica sem prazer para aprender os conteúdos escolares, e distanciado da escola. Por sua vez, a escola, muitas vezes, frente a esse desestímulo encaminha a criança para o atendimento psicopedagógico, isentando-se de qualquer responsabilidade.



(WEISS, 1992, p. 3)

Logo o primeiro passo da escola seria reavaliar o seu próprio contexto observando como está sendo realizado o processo de ensino-aprendizagem, se são oferecidas as melhores possibilidades de ensino, e como os docentes se posicionam frente ao problema do aprendiz. “Pequenos fracassos iniciais viram sempre “bola de neve” e, se não forem compreendidos em tempo hábil pelo professor, poderão causar grandes dificuldades em curto prazo”. (Weiss, 2009, p. 33)



(WEISS, 1992, p. 6)

Por fim chegamos à terceira perspectiva, a do aluno como aprendiz, isto é se as suas condições internas proporcionam um processo “normal” de aprendizagem.

A Aprendizagem normal dá-se de forma integrada no aluno (aprendente) no seu pensar, sentir, falar e agir. Quando começam a aparecer dissociações de campo e sabe-se que o sujeito não tem danos orgânicos, pode-se pensar que estão se instalando dificuldades na aprendizagem: algo vai mal no pensar, na sua expressão, no agir sobre o mundo. É hora de pesquisar por onde está começando a fratura. (WEISS, 1992, p. 17)

Segundo a autora, para uma avaliação diagnóstica na área da psicopedagogia é imprescindível levar em consideração aspectos ligados aos três eixos mencionados anteriormente, pois a interligação desses aspectos contribuirá para uma visão global das questões do sujeito:

- Aspectos orgânicos

Ligado à construção biológica do indivíduo. Deficiências nos órgãos sensoriais ou quaisquer outras alterações biofisiológica.

- Aspectos Cognitivos

Estão relacionado basicamente ao desenvolvimento e funcionamento das estruturas cognoscitivas. “Numa visão piagetiana, o desenvolvimento cognitivo é um processo de construção que se dá na “interação entre o organismo e o meio”.” (Weiss, 1992)

- Aspectos emocionais

Diante do desenvolvimento afetivo é a relação feita com a aprendizagem expressada através da produção escolar.

- Aspectos Sociais

Está ligado não só à toda perspectiva social e escolar falada anteriormente como também à formação ideológica em diferentes classes sociais.

- Aspectos Pedagógicos

Estão relacionadas as questões já colocadas, como a metodologia de ensino, o material pedagógico, a relação do professor... Como dito por Vygotsky (1998) “o único bom ensino é o que adianta ao desenvolvimento”.

Destaco uma citação da Weiss para resumir o que foi estudado até aqui.

A ideia básica de aprendizagem como um processo de construção que se dá na interação permanente do sujeito com o meio que o cerca. Meio esse expresso inicialmente pela família, depois pelo acréscimo da escola, ambos permeados pela sociedade em que estão. (WEISS, 1992, p. 11)

2.2 - Psicopedagogia Clínica

A Psicopedagogia clínica atua no âmbito terapêutico. O profissional recebe o indivíduo que apresenta alguma dificuldade no seu processo de aprendizagem e atua no sentido de minimizar ou mesmo eliminar as questões que interferem negativamente neste processo.

O trabalho clínico se dá na relação entre um sujeito com sua história pessoal e sua modalidade de aprendizagem, buscando compreender a mensagem de outro sujeito, implícita no não- aprender. Nesse processo, onde investigador e objeto-sujeito de estudo interagem constantemente, a própria alteração torna-se alvo de estudo da psicopedagogia. Isso significa que nesta modalidade de trabalho, deve o profissional compreender o que o sujeito aprende, como aprende e por que, além de perceber a dimensão da relação entre psicopedagogo e sujeito de forma a favorecer a aprendizagem. (BOSSA, 2007, p. 24)

Bossa (2007) aponta que o trabalho não consiste em apenas identificar o porquê do sujeito não aprender, mas **o que e como** ele pode aprender. Golbert coloca ainda que o objeto de estudo, nesse caso, é a “identificação, análise, elaboração de uma metodologia de diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem” (GOLBERT *apud* BOSSA, 2007, p.22).

Ao encontro do que foi dito, Weiss (1992) expõe que a investigação psicopedagógica ocorre no sentido de entender uma conduta que não é a esperada para que possa haver intervenção adequada. Trata-se do “não aprender, do aprender com dificuldade ou lentamente, do não-revelar o que aprendeu, do fugir de situações de possível aprendizagem” (p.14). Desse modo, o psicopedagogo pode compreender de maneira global a forma de aprender de seu paciente e os desvios que estão ocorrendo nesse processo.

2.3 - Diagnóstico psicopedagógico

O ponto de partida para a intervenção psicopedagógica é a realização de um diagnóstico do paciente. E esse se inicia pela anamnese, que se compreende por uma entrevista inicial com o(s) responsável(is) pela criança (sendo preferencialmente chamada a pessoa com maior contato/~~criação~~ com a criança, que não são obrigatoriamente os pais) para responder questões significativas referente à história de

vida do paciente. Tais como realização ou não do pré-natal, desenvolvimento motor da criança (que idade sustentou o pescoço, sentou, engatinhou, andou...), desenvolvimento linguístico (como se comunica, idade da primeira palavra), idade que entrou na escola e quais instituições já cursou, relacionamento familiar (com quem mora como se relaciona com esses...) entre outras que venha a surgir durante a conversa.

Entretanto, Weiss (1992) destaca que para o início do diagnóstico psicopedagógico é imprescindível que o profissional tenha claro dois eixos de análise:

- Eixo Horizontal

Que compreende o campo presente, ou seja, a visão imediata das causas que coexistem com os sintomas. Procedimento possível para verificação desse eixo é a Entrevista Familiar Exploratória Situacional

- Eixo Vertical

Que consiste na análise do histórico, da construção do sujeito. Daí a importância da anamnese, assim como análise de documentos passados como laudos, relatórios escolares, fotos...

Contudo o psicopedagogo deve se alertar de que os dados obtidos nos dois grandes eixos não devem ser regidos com regras pré-fixadas, pois cada paciente tem a sua especificidade e representa um caminho próprio de descoberta que deve ser respeitado.

O sucesso de um diagnóstico não reside no grande número de instrumentos utilizados, *mas na competência e sensibilidade do terapeuta em explorar a multiplicidade de aspectos revelados em cada situação.* (WEISS, 1992, p. 16. *Grifo meu*)

Para a autora, quando o terapeuta consegue formular um esboço do modelo de aprendizagem, este atingiu um nível de integração de dados que lhe permite refletir e levantar hipóteses sobre a causalidade do problema e traçar direções para mudar a situação presente.

Acontece, então, a *devolução*. Nesta, o diagnóstico psicopedagógico é apresentado aos pais, esclarecem-se as dúvidas e são traçados planos de ação para o início do tratamento.

“O que se entende por devolução é uma comunicação verbal feita ao final de toda avaliação em que o terapeuta relata aos pais e ao paciente os resultados obtidos ao longo do diagnóstico. É uma análise da problemática seguida de sínteses integradoras, que devem ser repetidas sempre que sejam

acrescentadas novas informações e de algum modo se arrumando novamente a situação no sentido da diminuição das resistências." (WEISS, 1992, p.118)

No parecer psicopedagógico encontra-se o que foi observado no paciente em relação a quatro aspectos:

1. Socioafetivo, que se caracteriza pelo nível emocional e relacional: a relação com o psicopedagogo; relações com o grupo social no qual a criança está inserida, representadas através dos testes aplicados ao longo da avaliação; significado do sintoma para o paciente; reação à escola; entre outros aspectos relevantes que contemplem esta área;

2. Pedagógico, que consiste na análise do conhecimento formal apresentado. Weiss (1992) observa a importância de dar-se uma visão global do nível pedagógico do paciente e suas especificidades nos diferentes campos, como leitura, escrita e cálculo;

3. Cognitivo, área na qual situa-se o nível da estrutura do pensamento e seu funcionamento. São analisadas questões como capacidade de antecipação, sequência lógica, e a modalidade predominante de pensamento (mais assimilativo, hiper ou hipo acomodativo, etc);

4. Corporais. ou seja, uso do corpo nas diversas situações e aspectos de psicomotricidade.

Concluída a avaliação, inicia-se o tratamento psicopedagógico apropriado à situação para eliminação do sintoma apresentado ou encaminha-se o sujeito a profissionais apropriados à demanda apresentada.

No caso desse trabalho, consideramos as bases até aqui discutidas para avaliar e atender uma criança surda. O encaminhamento de uma criança surda ao NEI nos levou a ponderar sobre questões pertinentes à surdez e à psicopedagogia.

fontes?

CAPITULO 3 - O ATENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO DE UMA CRIANÇA SURDA NO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA (NEI)

O Núcleo de Educação Inclusiva (NEI) localiza-se na Rua Voluntários da Pátria 107 salas 32 e 33. A proposta é atender crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, oferecendo apoio psicopedagógico como forma de colaborar para seu desenvolvimento cognitivo. Os atendimentos são semanais, e variam de 50 a 60 minutos por seção. Para darmos início às atividades interventivas, primeiro realizamos uma entrevista com os responsáveis da criança, seguida de uma avaliação diagnóstica. As ações decorrentes dessa avaliação vão desde a orientação aos pais a sugestões de atividades que corroborem com a atenuação das dificuldades das crianças.

O relato a seguir, expõe o processo de acolhimento, avaliação e atendimento de uma criança surda, que foi encaminhada ao NEI.

3.1 - Apresentando Carlos.

Descrevo, a seguir, o processo e avaliação realizada, o quadro clínico apresentado pela criança observada e as estratégias de tratamento. Faz-se necessário ressaltar que, nenhum caso é igual ao outro, cada criança apresenta características próprias.

É fundamental que possamos conhecer a criança e suas peculiaridades não apenas através do relato da família e da escola, mas na observação constante que deve ocorrer nas sessões de atendimento. Para que se possa, assim, pensar nas estratégias de intervenção mais adequadas ao caso.

Carlos chegou ao Núcleo no dia 9 de agosto de 2010, na verdade por conta da mãe não ter tido com quem deixá-lo o trouxe acompanhando a irmã que havia sido encaminhada pelo projeto AfroReggae¹¹ (localizado no Cantagalo) para o atendimento

¹¹ Fundado em 21 de janeiro de 1993, o Grupo Cultural AfroReggae foi criado para transformar a realidade de jovens moradores de favelas utilizando a educação, a arte e a cultura como instrumentos de inserção social. O embrião do projeto foi o jornal *AfroReggae Notícias*, cuja primeira edição circulou em agosto de 1992. O informativo – distribuído gratuitamente e sem anunciantes – logo se tornou um canal aberto para o debate de ideias e de problemas que afetam a vida de negros e pobres. Em 29 de agosto daquele mesmo ano ocorreu a Chacina de Vigário Geral, na qual 21 moradores inocentes foram assassinados. Um mês depois, os produtores do AfroReggae Notícias chegaram à favela de Vigário Geral oferecendo oficinas de percussão, capoeira, reciclagem de lixo e dança afro para os moradores dali. Desde então, o Grupo Cultural AfroReggae investe no potencial de jovens favelados, levando educação, cultura

Carlos chegou ao Núcleo no dia 09 de Agosto de 2010. Por não terem com quem deixar as crianças, os pais trouxeram Carlos e sua irmã, que, posteriormente, também seria



atendida
psicopedagógico [com a queixa de não ainda não estar alfabetizada, mesmo já estando no 2º ano.]

Reescrever
*

Durante a anamnese de Maria comentou-se a situação escolar de Carlos, que com 11 anos na época, também não estava alfabetizado. Ao ouvir o relato da mãe, sugerimos que ambos tivessem atendimento psicopedagógico, de forma a colaborar para seu diagnóstico e pensando ações que auxiliassem em sua alfabetização.

É interessante comentar que, apesar da expectativa da mãe de Carlos sobre seu rendimento escolar, frequentemente a surdez é vista como um impedimento para a aprendizagem, o que dificulta a busca por atendimentos de apoio. E, além disso, mesmo quando a família interessa-se por buscar atividades complementares, são poucos os atendimentos disponíveis em Língua Brasileira de Sinais, limitando, em muito, as possibilidades de ampliação cultural, de acesso a informações e, por conseguinte, de desenvolvimento.

A partir daqui irei relatar como foi a anamnese, o processo de avaliação e farei um breve comentário de como estão os atendimentos. de Carlos.

3.2 - A Anamnese

Como dito anteriormente, a anamnese foi realizada no mesmo dia, 9 de agosto de 2010. Conversando com a mãe, ela respondeu que teve uma gravidez conturbada com muitos problemas emocionais, mas que Carlos nasceu sem grandes ^{problemas} ~~ressalvas~~; foi realizado o teste da orelhinha, que teve como diagnóstico audição normal, e, até os 11 meses, se desenvolveu normalmente, inclusive balbuciando, e ~~fazendo vocalizações~~. Contudo, no dia 22 de agosto de 2000, mãe e filho sofreram um atropelamento, e para que o carro não atingisse o menino a mãe o jogou para o lado e nesse ato o neném bateu a cabeça no meio fio sofrendo um traumatismo craniano, que ^{segundo informações} ~~na fala da mãe~~ causou a surdez. Ainda, suspeitou-se da surdez apenas seis meses depois, por um parente da criança. Mas, a 1ª audiometria só foi realizada em setembro de 2002, acusando uma surdez bilateral, e em dezembro uma nova audiometria confirmou o resultado. ^{colhidas com a mãe,}

e arte a territórios marcados pela violência policial e pelo narcotráfico. Ao longo de seus 17 anos (que serão completados no dia 21 de janeiro de 2010), o AfroReggae vem utilizando atividades artísticas, como percussão, circo, grafite, teatro e dança para tentar diminuir os abismos que separam negros e brancos, ricos e pobres, a favela e o asfalto, a fim de criar pontes de união entre os diferentes segmentos da sociedade. Disponível em: <http://www.afroreggae.org/wp/institucional/nossa-historia/>. Acesso em: 02 de julho de 2011.

No ano de 2003 Carlos foi matriculado no INES¹², onde permaneceu até 2008, quando os pais resolveram tirá-lo devido a episódios de violência contra a criança¹³. Nesse mesmo ano o colocaram em uma escola do município, porém como em 2009 foi extinta a classe especial para surdos, *A mãe, mtm, viu* conseguiu uma bolsa no colégio INOSEL¹⁴ *optou* por matriculá-lo nessa escola, *onde ele encontra-se* até a presente data *em uma turma multisseriada e*, sendo esta a opção da equipe pedagógica da escola por Carlos apresentar grandes dificuldades de aprendizagem.

Perguntamos a mãe qual era a forma de comunicação dele e a mesma nos respondeu que Carlos aprendera LIBRAS, fazia leitura labial e balbuciava alguma coisa. E que interagiu muito bem com adultos devido a sua fluência em língua de sinais. Durante a anamnese nos relatou ainda o interesse pelo implante coclear¹⁵, participando

¹² O Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, órgão do Ministério da Educação - MEC, tem como missão institucional a produção, o desenvolvimento e a divulgação de conhecimentos científicos e tecnológicos na área da surdez em todo o território nacional, bem como subsidiar a Política Nacional de Educação, na perspectiva de promover e assegurar o desenvolvimento global da pessoa surda, sua plena socialização e o respeito as suas diferenças. Centro de Referência Nacional na Área da Surdez, presta assessoria técnica nas seguintes áreas: prevenção à surdez, audiologia, fonoaudiologia, orientação familiar, orientação para trabalho e qualificação profissional, artes plásticas, dança, biblioteca infantil, Língua de Sinais, informática educativa, atendimento à múltipla deficiência (sempre aliada a surdez), prevenção às drogas, experiência educacional bilíngüe, ensinos fundamental e médio e ações para a cidadania (palestras sobre temas atuais). Também promove anualmente, Seminário Nacional / Congresso Internacional sobre temas relevantes na área da surdez, além de publicações semestrais de revistas e periódicos de cunho técnico e científico. No Centro de Referência, encontra-se o colégio de aplicação onde são atendidos alunos surdos, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Além de educação formal, os alunos recebem atendimento especializado nas áreas de fonoaudiologia, psicologia e assistência social. Os cursos profissionalizantes e estágios remunerados capacitam os surdos para sua inserção no mercado de trabalho. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/Paginas/oquefazemos.asp>. Acesso em: 7 de julho de 2011.

¹³ Meses depois voltamos a esse assunto com os pais, para saber o REAL motivo de tirarem a criança da escola especializada, eles nos contaram que Carlos, na época com sete anos havia mexido no órgão genital de uma outra criança e que eles foram chamados na escola mais de uma vez, e com isso se sentiram coagidos, como se não "educassem o filho" e como se ele fosse um agressor (novamente destaque que o relatado é a fala dos pais, e que não a comprovação do fato).

¹⁴ O Instituto Nossa Senhora de Lourdes - INOSEL é uma escola regular, católica, beneficente, de assistência social que oferece Educação Básica da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental. Paralelamente, oferece atendimento complementar, através de uma equipe interdisciplinar, suporte fundamental para atender as necessidades específicas dos nossos alunos. O INOSEL tornou-se um espaço de vida, onde alunos ouvintes e surdos desenvolvem-se harmoniosamente, respeitando-se as diferenças e atendendo as necessidades individuais. Obtém-se, assim, um rico ambiente escolar e uma convivência mais proveitosa. A escola localiza-se na Estrada Santa Marinha nº 514 - Gávea

¹⁵ O implante coclear é um dispositivo eletrônico de alta tecnologia, também conhecido como ouvido biônico, que estimula eletricamente as fibras nervosas remanescentes, permitindo a transmissão do sinal elétrico para o nervo auditivo, afim de ser decodificado pelo córtex cerebral. O funcionamento do implante coclear difere do Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI). O AASI amplifica o som e o implante coclear fornece impulsos elétricos para estimulação das fibras neurais remanescentes em diferentes regiões da cóclea, possibilitando ao usuário, a capacidade de perceber o som. Disponível em: <http://www.implantecoclear.com.br/>. Acesso em: 3 de julho de 2011.

Sugestão:

A mãe relata que a escola não soube lidar com brincadeiras sexuais vivenciadas por Carlos e seus colegas de turma.

ou algo assim...

de algumas reuniões sobre o assunto, estando Carlos na fila para a realização da operação.

3.3 - O Processo de avaliação

Devido ao grande número de feriados que aconteceram nas terças-feiras do segundo semestre de 2010 e também a muitas faltas por parte dos pais o processo de avaliação levou um tempo bem maior do que habitualmente levaria, chegando a durar o semestre todo.

Neste processo, utilizamos vários testes, para o entendimento global do paciente, divididos em duas áreas:

Avaliação operatória (cognitiva)

- Provas Piagetianas
- Avaliação do grafismo e da escrita
- Avaliação da proficiência na linguagem
- Avaliação da leitura (sequencial lógica)

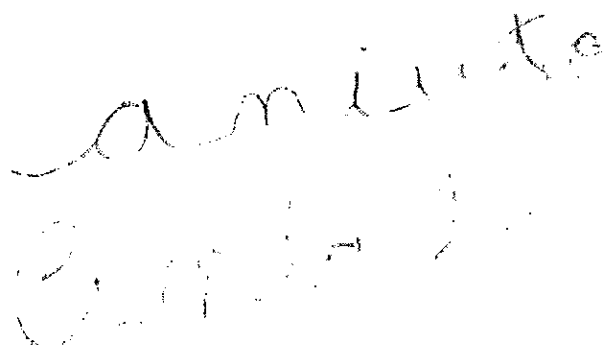
Avaliação Socioafetiva (Provas projetivas)

- E.O.C.A (Entrevista operatória centrada na aprendizagem)
- Conversas informais
- Dupla educativa
- Dez coisas que mais amo na vida e dez coisas que mais odeio
- Pingue-pongue
- Desenho da família

Nas avaliações operatórias podemos notar que Carlos encontrava-se muito aquém do esperado para ^{essa} idade. Nas Provas Piagetianas ele não conseguiu atingir o primeiro conceito, o de conservação de pequenos conjuntos discretos de elementos, que está indicado para a idade de 5 anos. Nesse teste pede-se que a criança escolha um dos montes de fichas coloridas (no núcleo as fichas são vermelhas e azuis) em seguida o terapeuta alinha 6 de suas fichas sobre a mesa e pede para que a criança faça uma coleção equivalente. Posteriormente o examinador espaça ou aproxima as fichas de sua coleção. Com Carlos, primeiro espaciei e depois aproximei as fichas, e, durante todo o teste, mesmo eu contando ficha por ficha, Carlos não conseguiu se apropriar de que

independente da disposição das fichas a quantidade 6 seria mantida. Repetimos o teste 3 vezes com toda mediação possível, porém a resposta era sempre de que o mais espaçado tinha maior quantidade.

Na avaliação da escrita chegamos à conclusão de que Carlos se encontrava no nível pré-silábico¹⁶ como, por exemplo, quando pedimos para escrever palavras que ele conhecia. Escreveu corretamente seu nome, mas em seguida mostrou-se desmotivado e não teve mais espontaneidade para escrever. Foi necessário que sugeríssemos outras palavras para que ele tivesse iniciativa, duas sugestões foram aceitas: o nome do pai e da irmã, resultando a escrita abaixo:



The image shows two lines of handwritten text in a cursive script. The first line reads 'amirita' and the second line reads 'Sara'. The handwriting is somewhat slanted and appears to be a child's attempt at writing.

Logo depois resolvemos então, propor que escrevesse o nome dos desenhos que estavam feitos na folha, e mesmo com o uso da datilologia¹⁷ foi trabalhoso conseguir que escrevesse. Abaixo apresento os exemplos.

¹⁶ Segundo Emilia Ferrero no **Nível Pré-Silábico** - não se busca correspondência com o som; as hipóteses das crianças são estabelecidas em torno do tipo e da quantidade de grafismo. A criança tenta nesse nível:

- diferenciar entre desenho e escrita;
- utilizar no mínimo duas ou três letras para poder escrever palavras;
- reproduzir os traços da escrita, de acordo com seu contato com as formas gráficas (imprensa ou cursiva), escolhendo a que lhe é mais familiar para usar nas suas hipóteses de escrita;
- percebe que é preciso variar os caracteres para obter palavras diferentes.

¹⁷ Datilologia é o termo usado para designar o uso do alfabeto manual (nesse caso da Libras) para representar a escrita de determinada palavra. Seria uma maneira de soletrar 'visualmente' uma palavra.

de Carlos

de Carlos

Resolvemos então mudar a estratégia para somente o uso da datilologia e percebemos que esse também estava muito abaixo do que pensávamos, e que era imprescindível a mediação da intérprete para a conclusão da atividade.

Na avaliação do grafismo, usamos como teórico Luquet, citado frequentemente pela professora que coordena o NEI, e concluímos que Carlos encontra-se oscilando, ora agindo como o esperado para sua idade, ora não. Um exemplo, quando pedimos para representar um trem passando no meio de uma floresta muito densa floresta o enquadramos dentro do Realismo intelectual que se caracteriza pelo fato de que a criança desenha do objeto não aquilo que vê, mas aquilo que sabe - como ACHA que é - a figura. Nesta fase ela mistura diversos pontos de vista (perspectivas) não tendo compromisso com a realidade e sim com o que está em sua mente.



Trem passando no meio de uma floresta



Uma pessoa

Podemos reparar um desenho pobre de detalhes onde o enfatizado “cheio de árvores” é representado por uma única árvore no canto da folha. Outro exemplo foi

quando pedimos para desenhar uma pessoa que foi feita somente com uma cabeça e dificilmente há um entendimento de terceiros sobre o desenho.

Quanto à avaliação da leitura notamos uma grande dificuldade na compreensão, no reconto e no conto a partir das imagens. No primeiro momento lemos¹⁸ a estória “Ninoca vai nadar” e então perguntamos o que a estória contava e a resposta foi feita como uma forma de “reconto¹⁹”:

- *Ninoca tirou o casaco:*

- *Ninoca tirou a bota:*

- *Ninoca tirou a calcinha...*

Mas não conseguiu responder que a personagem Ninoca fez todos esses atos porque queria nadar.

Em seguida pedimos que contasse uma estória para nós (na sala ficamos sempre eu, Carlos e a intérprete), selecionamos alguns livros para que ele escolhesse um, e o optado foi “Quem tem medo de monstros”. Carlos ficou folheando as páginas e fazendo os sinais para cada personagem, porém, na maioria das vezes, o sinal era o mesmo (mãos em forma de garra e rugindo com a boca). Quando perguntamos o que foi dito na estória novamente não conseguiu uma resposta objetiva. Propomos então que lesse uma última estória “O Trenzinho do Nicolau” e novamente o ato foi passar a folhas fazendo o sinal de cada figura no livro, porém esse momento foi muito importante para notarmos como o vocabulário de Carlos era “pobre” para quem – supostamente, pela fala da mãe – era fluente em Língua de Sinais. Sinais julgados comuns em LIBRAS eram produzidos com algum ‘desvio’, como árvore (sempre que aparecia essa figura ele sinalizava “flor”), sendo necessário que fizéssemos desenhos para que entendesse a diferença dos sinais e tivesse contato com os sinais adequados.

E todas as dificuldades linguísticas que c.
apresentou, apresenta?

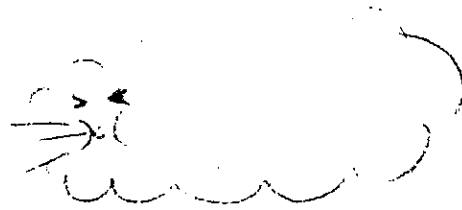
Por que você nos trouxe isto para relacionar
com o atraso na aprendizagem da língua
que ele apresenta?

¹⁸ Uso o termo ler pelo ato de contar a estória, mas todo esse processo foi/é feito em Língua de Sinais.

¹⁹ O reconto assim como a leitura também é realizado em Língua de Sinais.



Diferenciando “flor” e “árvore”.



Trabalhando o sinal de “vento”.

Esse exercício, como já mencionado, foi de suma importância para a realização do diagnóstico, pois a partir daquele momento ficou claro que estávamos diante de um caso de atraso de língua e que esse seria o foco do nosso trabalho.

Para avaliação do raciocínio matemático usamos atividades de contagem e notamos que Carlos nunca passava do número 12, foi então que percebemos que ele não tinha se apropriado da função do número, ele simplesmente reproduzia até esse algarismo, pois na frente dele - na sala em que atendemos - havia um relógio (que tiramos no momento em que vamos atendê-lo). Essa questão também se tornou fundamental nos atendimentos.

Nas avaliações socioafetivas não tivemos grandes problemas, a criança não demonstrou nenhum tipo de descontentamento com pessoas ou com a instituição de ensino INOSEL, e se relacionou muito bem com as examinadoras até mesmo nos retratando no teste projetivo “dupla educativa”²⁰: ele me representou ensinando a interpretar.

Em outros testes como: as dez coisas que mais amo e mais odeio na vida²¹ e principalmente o pingue-pongue²², encontramos certa dificuldade devido ao reduzido vocabulário de Carlos, era necessária muita mediação e diversas tentativas de explicação para que compreendesse de fato o que estava sendo proposto.

²⁰ Nesse teste pedimos que a criança desenhe uma pessoa ensinando e outra aprendendo.

²¹ Nesse teste separamos duas colunas uma escrita As dez coisas que mais amo na vida e outra escrita As dez coisas que mais odeio na vida e pedimos para a criança listar, por escrito se já for alfabetizada, ou oralmente se ainda não for.

²² Nesse teste dou um item e em uma palavra ele responde o pedido. Exemplo: - Um filme? - Aladin.

3.4 - A Devolução e a Continuidade do atendimento

Após o processo de avaliação foi feita a Devolução. Nesse momento relatamos o que foi observado nas áreas pedagógica, cognitiva e socioafetivas, e sugerimos algumas ações, como maior contato com a LIBRAS, a continuação do tratamento psicopedagógico e uma reflexão sobre o implante coclear, visto que as condições de Carlos não são favoráveis para a cirurgia²³.

Como?

Enfim, encerro com um breve comentário sobre o andamento do atendimento durante esse primeiro período de 2011, visto que o mesmo perdurará no próximo semestre.

Percebemos uma grande melhora na atenção e disposição para a realização das atividades. Durante os atendimentos fazemos exercícios de contagem, e é muito gratificante perceber a cada seção como a compreensão do conceito de número está sendo adquirida. Trabalhamos vocabulário, por exemplo, com as peças do jogo Lince²⁴ ou com imagens que retiramos da internet além, é claro, em conversas informais.

devido a que?

E estamos começando o processo de alfabetização, nesse começo estamos trabalhando nomes conhecidos para ele, como o próprio nome, o da mãe, da irmã, do pai, meu e da intérprete. Ele ainda não consegue lembrar de todo o alfabeto, é preciso ver a figura da letra para reproduzir o sinal, mas aos poucos estamos caminhando para essa aquisição.

A análise é pobre ... não explorou as dificuldades.

²³ Destacamos por exemplo o custo que seria com fonoaudióloga 5 vezes por semana para que o resultado da oralização fosse perfeito. O risco cirúrgico. O Fato de muitas pessoas não se adaptarem ao implante entre outros inúmeros fatores.

²⁴ Jogo Infantil da Grow.

CONCLUSÃO

Ao longo do trabalho procurei explicitar a importância da aquisição da língua para a mente humana, frisando a língua de sinais como ^é aquela que melhor atende as necessidades da pessoa surda, visto que é uma língua visual e prioriza as funções intactas do sujeito. “Julgo que, se considerarmos unicamente a condição mental da criança sem a referência da língua, nenhuma língua alcançará a mente como a língua de sinais; ela é o método adequado para atingir a mente da criança surda.” (SACKS, 1998, p. 40) Desse modo, chegamos à reflexão de uma educação especializada para essas crianças, onde de fato, fossem atendidas as suas necessidades e sendo a língua de sinais respeitadas como sua primeira língua.

Percebemos também o quanto o atraso de língua ou a não aprendizagem da mesma é devastador para o sujeito, tornando ^o incapacitado de socialização e na maioria das vezes ocasionando um atraso cognitivo. Esses efeitos muitas vezes se evidenciam na escola, traduzindo-se como fracasso. Por isso, trazemos à discussão a questão do fracasso escolar, e o papel que a psicopedagogia tem para amenizar esses sintomas. Ao relatar o caso de Carlos tentei mostrar uma atuação ainda pouco explorada, que são os atendimentos psicopedagógicos de crianças surdas, que em sua grande maioria não tem percebidas as suas dificuldades de aprendizagem desvinculadas da surdez. ou seja, se a criança tem alguma dificuldade em compreender algum conteúdo ou acompanhar o rendimento da turma, a “culpa” é da surdez.

Considero relevante considerar a relação do atendimento psicopedagógico com atualidades em pesquisas educacionais na área da surdez, e registrar tais apontamentos. Espera-se que os aprofundamentos possíveis através desta observação e pesquisa somadas a pesquisas já existentes, contribuam para a busca de novos saberes que sirvam de base para a elaboração de ações que visem à melhoria da escolarização da pessoa surda.

Está na
busca
de nenhuma
literatura
sobre
atend.
psicoped.
para
surdos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, J. **Os Surdos na Escola: A Exclusão pela Inclusão**. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2008.

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. -3. Ed.- Porto Alegre, Artmed, 2007.

LACERDA, Cristina B. F. **A Construção De Um Programa De Inclusão Bilíngue Para Alunos Surdos: Desafios E Possibilidades**. In: V FALA outra Escola, 2010. Disponível em: <http://www.fe.unicamp.br/falaoutraescola/resumos-palestrantes/CristinaLacerda.pdf>. Acesso em: 08 de julho de 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Igualdade e Diferença na Escola: Como Andar no Fio da Navalha**. In ARANTES, Valéria Amorin. (Org.) **Inclusão Escolar**. Coleção Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: A Aquisição da Linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes, uma viagem ao mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Companhia de Letras, 1998.

VYGOTSKY, L. S., **A Formação Social da Mente**. 7ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WEISS, Maria Lucia Lemme. **Vencendo as dificuldades de aprendizagem escolar**. Rj: Wak Ed., 2009.

WEISS, Maria Lucia Lemme. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992

SITES:

[http://www.afroreggae.org/wp/institucional/nossa-](http://www.afroreggae.org/wp/institucional/nossa-historia)

[historia/http://www.implantecoclear.com.br/](http://www.implantecoclear.com.br/)

<http://www.ines.gov.br/Paginas/oquefazemos.asp>.

9

ANEXOS

ANEXO 1.

DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.

Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

DECRETA:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este Decreto regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngüe, referida no **caput**.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério.

Art. 8º O exame de proficiência em Libras, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

§ 1º O exame de proficiência em Libras deve ser promovido, anualmente, pelo Ministério da Educação e instituições de educação superior por ele credenciadas para essa finalidade.

§ 2º A certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente.

§ 3º O exame de proficiência em Libras deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em Libras, constituída por docentes surdos e lingüistas de instituições de educação superior.

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

- I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;
- II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;
- III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e
- IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

- I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;
- II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;
- III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia.

CAPÍTULO IV

DO USO E DA DIFUSÃO DA LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilingüe, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior.

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

CAPÍTULO V

DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, lingüistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos.

§ 1º O profissional a que se refere o **caput** atuará:

I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;

II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e

III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

CAPÍTULO VI

DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU

COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilingüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilingües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilingües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilingüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam linguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

CAPÍTULO VII

DA GARANTIA DO DIREITO À SAÚDE DAS PESSOAS SURDAS OU

COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 25. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde - SUS e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, devem garantir, prioritariamente aos alunos matriculados nas

redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas, efetivando:

I - ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;

II - tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;

III - realização de diagnóstico, atendimento precoce e do encaminhamento para a área de educação;

IV - seleção, adaptação e fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, quando indicado;

V - acompanhamento médico e fonoaudiológico e terapia fonoaudiológica;

VI - atendimento em reabilitação por equipe multiprofissional;

VII - atendimento fonoaudiológico às crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica, por meio de ações integradas com a área da educação, de acordo com as necessidades terapêuticas do aluno;

VIII - orientações à família sobre as implicações da surdez e sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso à Libras e à Língua Portuguesa;

IX - atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para o uso de Libras ou para sua tradução e interpretação; e

X - apoio à capacitação e formação de profissionais da rede de serviços do SUS para o uso de Libras e sua tradução e interpretação.

§ 1º O disposto neste artigo deve ser garantido também para os alunos surdos ou com deficiência auditiva não usuários da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal, do Distrito Federal e as empresas privadas que detêm autorização, concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde buscarão implementar as medidas referidas no art. 3º da Lei nº 10.436, de 2002, como meio de assegurar, prioritariamente, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas.

CAPÍTULO VIII

DO PAPEL DO PODER PÚBLICO E DAS EMPRESAS QUE DETÊM CONCESSÃO OU PERMISSÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS, NO APOIO AO USO E DIFUSÃO DA LIBRAS

Art. 26. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2004.

§ 1º As instituições de que trata o **caput** devem dispor de, pelo menos, cinco por cento de servidores, funcionários e empregados capacitados para o uso e interpretação da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, e as empresas privadas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o tratamento diferenciado, previsto no **caput**.

Art. 27. No âmbito da administração pública federal, direta e indireta, bem como das empresas que detêm concessão e permissão de serviços públicos federais, os serviços prestados por servidores e empregados capacitados para utilizar a Libras e realizar a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa estão sujeitos a padrões de controle de atendimento e a avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, sob a coordenação da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em conformidade com o Decreto nº 3.507, de 13 de junho de 2000.

Parágrafo único. Caberá à administração pública no âmbito estadual, municipal e do Distrito Federal disciplinar, em regulamento próprio, os padrões de controle do atendimento e avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, referido no **caput**.

CAPÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 28. Os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, devem incluir em seus orçamentos anuais e plurianuais dotações destinadas a viabilizar ações previstas neste Decreto, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 29. O Distrito Federal, os Estados e os Municípios, no âmbito de suas competências, definirão os instrumentos para a efetiva implantação e o controle do uso e difusão de Libras e de sua tradução e interpretação, referidos nos dispositivos deste Decreto.

Art. 30. Os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas neste Decreto com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 31. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 23.12.2005

ANEXO 2.

A construção de um Programa de Inclusão Bilíngüe para alunos surdos: desafios e possibilidades

Cristina B. F. de Lacerda

A educação de surdos é tema polêmico desde seus primórdios, e este fato por si só nos indica a complexidade do problema a ser enfrentado. A língua de sinais é sabidamente a língua de constituição de sujeitos surdos e quando ela é assumida nos espaços educacionais o desenvolvimento e desempenho dos alunos surdos são significativamente melhores no confronto com experiências em espaços nos quais esta língua não está presente.

Todavia, os prós e contras das propostas de escolas de surdos e da educação inclusiva não se restringem aos aspectos ideológicos implicados: direito linguístico, contato com pares usuários da mesma língua, abordagem metodológica adequada, atuação de profissionais bilíngües entre outros, mas ampliam-se para as condições concretas de implementação destas mesmas propostas nas políticas municipais e estaduais, e nos modos como estas políticas são conduzidas pelos gestores.

Assim, nem sempre é possível fazer o que desejamos, mas abrem-se espaços para a realização de experiências, que coerentes com os princípios da educação bilíngüe para surdos podem nos ensinar muito em direção a uma Educação de Surdos de qualidade.

Narro então a experiência que estamos desenvolvendo no município de Campinas-SP na perspectiva do respeito à educação bilíngüe de pessoas surdos na perspectiva da inclusão escolar. Durante o ano de 2007 tivemos vários contatos com o Departamento Pedagógico desta Prefeitura. e neles, com os dirigentes e com diversos professores interessados pela educação de alunos. Foram cursos de capacitação que visavam esclarecer a importância da língua de sinais, do ensino de português como segunda língua, de uma abordagem pedagógica compatível com a surdez, e do respeito à singularidade linguística destes sujeitos. A partir desta capacitação fomos convidadas a propor um Programa de Inclusão Bilíngüe a ser implantado na rede [na verdade também nossa experiência anterior no município de Piracicaba (Lacerda. E Lodi, 2009) colaborou para este convite].

A primeira etapa do trabalho foi elaborar um projeto compatível com esta rede municipal, inicialmente optou-se por implementar as ações em 03 escolas municipais: uma de Educação Infantil, uma de Ensino Fundamental e uma de Educação de Jovens e Adultos. Atualmente, o Programa abrange 05 escolas (02 de educação infantil, 02 de ensino fundamental e 01 de jovens e adultos).

Foram feitas visitas a diversas unidades escolares, experimentando maior ou menor rejeição à proposta, já que o convite implicava em que a escola se constituísse em um pólo que receberia estudantes surdos. A justificativa para Escolas Pólo centra-se em primeiro lugar na principal necessidade especial de sujeitos surdos ser o acesso a uma língua que seja compreensível para eles. Cabe destacar que o impedimento de acesso à língua usada pela maioria ouvinte é o que os exclui dos processos sociais e de desenvolvimento. A atual política educacional de inclusão defende que os portadores de necessidades especiais frequentem escolas regulares, próximas de seus domicílios, compreendendo a inclusão apenas como a aceitação social da presença destes alunos em salas de aula no ensino regular. Entretanto, quando se pretende oferecer condições iguais (inclusivas) de aprendizagem e desenvolvimento, os alunos surdos precisam ser incluídos em ambientes bilíngües, no qual circulem a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e a Língua Portuguesa e isso não pode ser alcançado se o aluno surdo não tiver pares e educadores competentes em LIBRAS para se relacionarem com ele. A inserção de um único aluno surdo em uma sala de aula, usando uma língua diferente (LIBRAS) o torna marginal aos processos de socialização e aprendizagem, já que na melhor das hipóteses ele poderá interagir apenas com seu intérprete (se ele estiver presente), mas praticamente não abre espaço para trocas efetivas com seus pares e professores (conferir Lacerda, 2006).

Assim, trata-se de uma proposta de inclusão na qual o aluno surdo terá pares surdos e haverá a possibilidade de trocas linguísticas efetivas em sua língua de domínio, não apenas com os profissionais mas também com outros estudantes.

O segundo princípio que embasa a formação de escolas pólo é a constituição de espaços bilíngües (LIBRAS/Português). É fundamental que todo o corpo escolar conheça a língua de sinais, e na realidade do município no qual estamos trabalhando, fosse se apropriando desta língua para ampliar sua possibilidade de uso. Para tal é necessário o ensino e convivência com a LIBRAS de forma continuada por todos os funcionários, professores e alunos ouvintes de modo a configurar este espaço escolar como bilíngüe. Infelizmente, não é razoável supor que um trabalho desta monta possa

ser realizado na totalidade de unidades escolares de uma rede de ensino. É preciso concentrar esforços e focalizar ações para que este espaço bilingue possa um dia se organizar.

Muitas escolas consultadas não se interessaram pela proposta e o Programa teve início em 03 unidades, sendo que apenas a de Jovens e Adultos era na região central da cidade, as demais eram em bairros afastados do centro o que demandou o oferecimento de transporte especial para o deslocamento dos alunos surdos para estas escolas.

As famílias dos estudantes surdos foram contatadas e esclarecidas sobre a necessidade da constituição das Escolas Pólo, inclusive porque, a maioria tinha os filhos naquele momento “incluídos” isoladamente, em sala de ouvintes, sem a presença de LIBRAS e seu rendimento acadêmico se mostrava bastante precário, implicando em queixas dos alunos, dos familiares e dos profissionais envolvidos. Assim, as famílias foram esclarecidas sobre a necessidade de deslocamento de seus filhos até uma escola com condições de oferecer maior acessibilidade para eles e conseqüente maior perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem.

As escolas escolhidas passaram então a ser preparadas para o atendimento de alunos surdos com uma proposta de inclusão por meio da incorporação da LIBRAS ao espaço escolar, fato que por si implica no repensar metodologias e no desenvolvimento de didáticas apropriadas para estes alunos, conhecimento sobre surdez, sobre o que é a LIBRAS entre vários outros. Esta preparação inicial serviu para a apresentação do Programa e levantamento de algumas possibilidades de ação, mas foi certamente insuficiente e ao longo destes três anos tem havido um esforço coletivo de reflexão e de redimensionamento das ações constante, já que os problemas enfrentados não são simples e nem tão pouco óbvios.

Outro foco necessário à formação e bem mais complexo de ser enfrentado foi a questão do ensino do Português como segunda língua e a constatação de que a maioria dos alunos surdos chegou às escolas (nos diversos níveis de ensino) com conhecimentos precários tanto de LIBRAS como do Português escrito, e que a escola precisaria enfrentar esta defasagem se quisesse comprometer-se verdadeiramente com a educação destes sujeitos.

Ao mesmo tempo, e não menos complexo foi o processo de seleção e a formação de professores bilingües responsáveis pelas turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental primeira etapa no interior da própria rede municipal; e a contratação e formação de profissionais de apoio – instrutores surdos para todas as escolas e

intérpretes de LIBRAS, a fim de garantir o acesso dos alunos surdos a LIBRAS e aos conteúdos escolares trabalhados em sala de aula no Ensino Fundamental segunda etapa; e na Educação para Jovens e Adultos em parceria com a FENEIS (Federação Nacional de Instrução e Educação de Surdos).

Os professores bilíngües são responsáveis por ministrar aulas em salas cuja língua de instrução é a LIBRAS, a partir dos conteúdos pertinentes ao ensino de cada uma das LIBRAS/Português. Os instrutores surdos são responsáveis pelo ensino de LIBRAS para os profissionais da escola e pelo desenvolvimento linguístico dos alunos surdos em LIBRAS; e os intérpretes de Português/LIBRAS e LIBRAS/português, para o séries escolares acompanhamento dos alunos surdos em sala de aula (Ensino Fundamental segunda etapa; e na Educação para Jovens e Adultos), propiciando condições, por meio da LIBRAS, para a aprendizagem dos alunos surdos.

Além destes profissionais, nós compusemos equipes de acompanhamento (com profissionais conhecedores da proposta de educação bilíngüe e dos princípios da inclusão) que atuam na organização e implementação das propostas visando uma boa articulação entre as equipes escolares das diversas escolas envolvidas no Programa de Inclusão Bilíngüe.

Organização Geral do Programa

A partir da presença destes profissionais na escola, o Programa Inclusivo Bilíngüe vem sendo organizado da seguinte forma para a Educação Infantil e Ensino Fundamental primeira etapa: os professores bilíngües, em parceria com a coordenação da escola, discutem as estratégias pedagógicas adequadas para os alunos surdos e desenvolvem os mesmos conteúdos abordados com os alunos ouvintes em classes cuja língua de instrução é o Português. Esta paridade permite a organização de atividades escolares similares (alunos surdos e ouvintes), dando as mesmas oportunidades educacionais para as crianças surdas e, portanto, busca garantir a inclusão escolar e social além da convivência com a diversidade.

Além disso, são oferecidas oficinas de Libras para professores e funcionários (para que todos conheçam e se expressem na Língua Brasileira de Sinais) e aulas de LIBRAS para as crianças ouvintes, ministradas pelo instrutor surdo, já que a vocação Inclusiva Bilíngüe da escola requer que tanto o Português como a LIBRAS circulem no espaço escolar. As oficinas propiciam que toda a comunidade escolar compreenda as

especificidades desta língua e possam relacionar-se, diretamente, com os alunos surdos nas situações do cotidiano, sem depender sempre da presença dos intérpretes.

Estas oficinas são oferecidas em horários previamente agendados, remunerados no caso de professores e funcionários e no turno escolar no caso dos alunos ouvintes.

As Oficinas de Libras para os alunos surdos são fundamentais já que a maioria deles chega à escola com conhecimentos restritos nesta língua e, para todo o seu desenvolvimento: pessoal e pedagógico ampliar seus conhecimentos linguísticos é imprescindível. Estas oficinas são oferecidas no contra-turno escolar, têm no mínimo três horas de duração semanal e não tem caráter de reforço escolar, mas de espaço de ampliação dos conhecimentos em LIBRAS.

Atividades de Educação Física, Artes, passeios entre outras são desenvolvidas com a participação conjunta de alunos surdos e ouvintes, constituindo-se em espaços privilegiados para a inclusão e convivência com a diversidade. Para estas atividades se faz necessária a presença do intérprete de Libras que medeia as relações entre surdos e ouvintes.

Já para o Ensino Fundamental segunda etapa e a Educação de Jovens e Adultos os alunos permanecem incluídos nas salas de aulas sendo acompanhados por um intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa. As turmas têm preferencialmente mais de um aluno surdo, criando um espaço escolar bilíngue com a presença de alunos ouvintes e surdos. O intérprete media o acesso às propostas e conteúdos desenvolvidos pelos professores de acordo com as diretrizes curriculares para cada série, trabalhando antecipadamente com os professores para melhor planejamento de suas ações.

Em período contrário ao que estão em sala de aula, também participam de oficinas de LIBRAS (três horas semanais) ministradas pelos instrutores surdos. Os objetivos são os mesmos citados anteriormente, mas aqui são jovens e adultos que já trazem conteúdos e interesses mais aprofundados para serem debatidos e ampliados em sua língua. Neste espaço, faz-se uso, apenas, da LIBRAS.

Considerando-se ainda as particularidades dos estudantes surdos no que diz respeito à aprendizagem da língua portuguesa no ensino fundamental segunda etapa e Educação de Jovens e Adultos, eles têm as aulas de Português previstas no currículo em sala de aula separada, ministrada por professor bilíngue, visando propiciar o ensino-aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua para estes alunos.

Além destas atividades semanalmente, são realizadas reuniões entre a equipe de acompanhamento, professores, professores bilíngues, instrutores surdos e intérpretes

envolvidos com o trabalho com os alunos surdos, a fim de discutir o processo de ensino-aprendizagem destes, auxilia-los no planejamento das atividades de forma a não excluir os surdos das atividades, além de propiciar uma maior compreensão dos processos educacionais de cada aluno. Esta reflexão continuada é fundamental, já que toda a escola é pensada historicamente da perspectiva ouvinte e desvios de rota ocorrem com frequência sendo necessárias retomadas constates dos objetivos da proposta inclusiva bilingue.

Reuniões periódicas LIBRAS/Português e instrutores surdos visando, com este acompanhamento, manter um diálogo constante entre todos os envolvidos no Programa e realizar um trabalho de formação continuada, já a maior parte destes profissionais não foi capacitada especificamente para sua área de atuação.

Ressalta-se que o conjunto de problemas cotidianamente enfrentados para a construção de um espaço educacional inclusivo bilingue são enormes, contudo alguns bons resultados são observados como maior interesse dos alunos surdos pela escola, interesse emergente em alguns professores pela elaboração de estratégias de ensino diferenciadas, respeito pela língua brasileira de sinais, reflexão sobre trajetórias próprias de aprendizagem dos alunos surdos, especialmente no que se refere à aprendizagem do Português. entre muitas outras. Enfrenta-se também preconceito, descaso, falta de compreensão da dimensão do “bilingue” e do “inclusivo”, tensões entre o espaço ouvinte e surdo, mas dentro das condições objetivas apresentadas observamos uma qualidade de ensino melhor que aquela desenvolvida em espaços que se dizem inclusivos sem qualquer respeito às singularidades e necessidades de alunos surdos.

Referências bibliográficas

Lacerda, CBF de. **A Inclusão Escolar de Alunos Surdos: O que Dizem Alunos, Professores e Intérpretes sobre essa Experiência.** Cadernos CEDES. Campinas, V. 26. n.69, p. 163-184, mai/ago.2006.

Lacerda, CBF de e Lodi, ACB (orgs.). **Uma Escola, Duas Línguas: Letramento em Língua Portuguesa e Língua de Sinais nas Etapas Iniciais de Escolarização.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

Refinancia completa do Baptista (2008) ?

Quadros ?

Sauks ?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH
Escola de Educação – EE

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: *ARIANNA HELENA FERREIRA SIQUEIRA*

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO:

ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DE UMA CRIANÇA SURDA

ORIENTADOR(A): *ETIENE SILVA DE ABREU*

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: *ALINY LAMOGLIA DE CARVALHO*

Nota: 7,0 (SETE)

Considerações:

Apesar da possibilidade de observar de perto a criança que foi o participante de seu trabalho de campo, a aluna manteve-se superficial na abordagem que escolheu realizar. A análise das atividades realizadas no NEI não explicitou a vinculação com a teoria. A busca bibliográfica também deixou a desejar.

DATA: 14 de julho /11 **Assinatura:** *Aliny Lamoglia*

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Etienne Silva de Abreu

Nota: 8,0

Considerações:

A aluna apresentou questões interessantes sobre surdez e educação, trazendo uma pesquisa original e pertinente. Contudo, alguns conceitos poderiam ter sido melhor aprofundados. No relato, acredito que algumas discussões seriam enriquecedoras. É válido afirmar que considero o tema interessante, relevante para pesquisas na área.

Data: 14/07/2011

Assinatura: 

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
7,0	8,0	7,5

Rio de Janeiro, 14 de julho de 20.11.



Prof. Orientador