



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

AMANDA MARIA GOIS DE OLIVEIRA

**A COMUNICAÇÃO DE UMA PESSOA COM SURDOCEGUEIRA:
MEDIAÇÕES E FORMAS DE SE COMUNICAR**

SÃO CARLOS

2017



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

AMANDA MARIA GOIS DE OLIVEIRA

**A COMUNICAÇÃO DE UMA PESSOA COM SURDOCEGUEIRA:
MEDIAÇÕES E FORMAS DE SE COMUNICAR**

Orientadora: Maria da Piedade Resende da Costa

Coorientadora: Vanessa Cristina Paulino

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como pré requisito para obtenção do título de
Licenciado em Educação Especial pela
Universidade Federal de São Carlos.

SÃO CARLOS

2017

AGRADECIMENTO

Primeiramente, fora Temer!!!!

Agradeço a minha família por me apoiar nesses quatro anos dedicados a graduação, principalmente a minha mãe e minha avó, por me mostrarem o que é ser mulher, forte e independente. Por conseguirem cuidar sozinha de suas famílias, e por me educarem do modo como fizeram, proporcionando a oportunidade de ser a primeira pessoa da família a estudar em uma universidade. Obrigada por serem a base que me sustentou em todos os momentos, e por serem mulheres maravilhosas e guerreiras.

Aos meus amigos que me deram apoio para começar essa longa jornada e por acreditarem e me fazerem acreditar que eu era capaz de estar numa Universidade Federal.

Ao meu namorado que me encorajou a lidar com o processo da graduação, e me incentivou para finalizar esse trabalho.

Aos professores das escolas públicas por onde passei, que acreditaram em mim e me ajudaram a construir toda a bagagem de conhecimento que agora possuo. Aos professores universitários que me ensinaram a amar a Educação Especial.

Aos alunos que conheci durante meus estágios, e me mostraram que todo mundo é capaz, e me fizeram enxergar o quão lindo é o processo de educação

Agradeço as minhas amigas de sala por tornarem esses anos mais divertidos e menos duros, e por virarem as madrugadas comigo fazendo trabalhos. E também pelas inúmeras conversas de apoio.

A minha orientadora Piedade, por todo suporte no desenvolvimento deste trabalho.

A minha Coorientadora Vanessa, principal responsável por tornar possível esse TCC.

Agradeço a todos que estiveram envolvidos de alguma forma nessa jornada e me fizeram acreditar que eu era capaz de chegar aonde cheguei, deixo aqui o meu muito obrigada!

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Publicações encontradas	18
QUADRO 2 – Fases do desenvolvimento pela teoria co-ativa, segundo Cader-Nascimento e Costa (2003)	25
QUADRO 3 – Observação das fases de comunicação em ambiente escolar/familiar.....	28
QUADRO 4 – Observação das fases de comunicação em ambiente escolar	36
QUADRO 5 – Observação das fases de comunicação em ambiente domiciliar	37

LISTA DE TABELA

TABELA 1 – Resultados da pesquisa bibliográfica.....	17
--	----

LISTA DE SIGLAS

Libras – Língua Brasileira de Sinais

CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

SIBIUSP – Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade de São Paulo

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

RESUMO

O presente trabalho buscou adentrar a temática da mediação e da comunicação da pessoa com surdocegueira. O objetivo do estudo foi observar, analisar e discutir a mediação comunicação entre educador especial-aluna com surdocegueira, e entre a mãe-estudante, para observar se eram identificadas as fases de desenvolvimento apresentadas na teoria Co-ativa. Observando como mediação atuou no processo de apropriação da linguagem e comunicação, a partir das interações vivenciadas pela pessoa com surdocegueira com seus principais agentes educacionais. Das observações e entrevistas realizadas foi possível identificar diferenças nas formas de comunicação entre a estudante com surdocegueira, de acordo com os ambientes: escolar e domiciliar e o parceiro de comunicação: professor da educação especial e mãe. Verificou-se ainda, tanto pelo relato dos entrevistados, quanto pelas observações, a existência de defasagens consideráveis na aprendizagem da aluna. Constatou-se, por fim, a importância da mediação para que ela conseguisse alcançar a comunicação que possui atualmente.

Palavras-chaves: Educação Especial. Surdocegueira. Abordagem Co-ativa. Linguagem. Comunicação.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	7
2.	PRINCIPAIS DEFASAGENS NO DESENVOLVIMENTO DA PESSOA SURDOCEGA.....	10
3.	A LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO PARA A COMPREENSÃO DO MEIO.....	14
4.	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	17
5.	OBJETIVOS.....	22
	5.1 Objetivo Geral.....	22
	5.2 Objetivo Específico.....	22
6.	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	23
	6.1 Participantes.....	26
	6.2 Contextos da coleta de dados.....	26
	6.3 Equipamentos e materiais.....	27
	6.4 Instrumentos	27
	6.5 Procedimentos para coleta e análise	29
	6.5.1 Aspectos éticos.....	29
	6.5.2 Entrevista.....	29
	6.5.3 Quadro de observação.....	29
	6.6 Etapas de coleta.....	30
7.	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	31
	7.1 Entrevista.....	31
	7.1.1 Conhecimento sobre a participante com surdocegueira e sua deficiência.....	31
	7.1.2 Comportamento.....	32
	7.1.3 Comunicação	34
	7.1.4 Aprendizagem.....	35
	7.2 Observações nos ambientes escolar e familiar.....	36
8.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
	REFERÊNCIAS	47
	APÊNDICES	

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho buscou-se informar dados teóricos e práticos, bem como discutir um tema com pouca visibilidade entre pesquisadores, apesar de importante para os atuantes na área de Educação Especial, a surdocegueira. Para tanto foram explicitados referenciais, de diversos autores, que dedicam atenção a esse público alvo, principalmente em relação à linguagem e comunicação, foco principal do material apresentado.

No desenvolvimento deste trabalho, foi feita uma breve apresentação sobre alguns aspectos da surdocegueira, bem como sua caracterização e as defasagens comunicativas ocasionadas por essa deficiência. No capítulo 3 expôs-se sobre a importância da linguagem e da comunicação, para que toda e qualquer pessoa compreenda o mundo, tornando-se um ser humanizado.

Fez-se ainda uma explanação de pesquisas realizadas na área, localizadas em bases de dados, as quais ajudaram a complementar o referencial teórico e o delineamento desta investigação.

A teoria Co-ativa, de Van Dijk foi escolhida como embasamento para a coleta de dados, por se mostrar propícia quando se almeja investigar a interação/comunicação da pessoa surdocega. Os dados são analisados e apontados nos resultados, para serem discutidos, a fim de trazer contribuições para a área, levantando novos questionamentos e apontamentos sobre a temática.

Antes de introduzir os conceitos sobre linguagem e comunicação, tem-se a necessidade de adentrar ao mundo da surdocegueira como processo de compreendê-la, dando atenção as suas características, a fim de possibilitar melhores reflexões às práticas voltadas a esse público, como de despertar interesse pela área.

De início, é possível fazer uma breve definição a seu respeito:

A surdocegueira é uma deficiência singular apresentando perdas visuais e auditivas concomitantes em diferentes graus. A interação, comunicação e aprendizagem são construídas pelo uso de diferentes sistemas de comunicação que permite à pessoa com surdocegueira o contato com outras pessoas e o meio ambiente, favorecendo o acesso às informações, promovendo uma vida social com qualidade e oportunidades de educação, lazer e trabalho no exercício da cidadania plena. (GRUPO BRASIL, 2010, apud in MAIA, 2012, p.252)

Desvinculando as duas deficiências, compreende-se um pouco mais a respeito das grandes dificuldades que ambas trazem. A surdez, por exemplo, pode se mostrar uma problemática no momento da construção simbólica e também quando se trata do acesso a linguagem - que está diretamente ligada à construção de símbolos, signos e códigos de

comunicação (VYGOTSKY, 2008) - responsável por desenvolver o pensamento. Em relação à ausência de visão, pode-se pensar nos déficits na construção de conceitos, já que nesta condição, o acesso ao ambiente se dá de modo restrito (CAMBRUZZI, 2007).

Apesar dessa rápida dissociação para compreender as dificuldades de cada uma dessas deficiências sensoriais, não se deve conceber a surdocegueira de maneira fragmentada. Segundo Cambruzzi (2007, p. 11), a surdocegueira é uma deficiência única e não uma união, “[...] nem a junção de duas metodologias: uma para surdo e outra para cego [...] é a combinação de perdas dos sentidos de distância”.

Ainda sobre a terminologia, Maia, Ikonmidis e Giacomini(2012) abordam a Surdocegueira como condição única, que demanda conhecimentos nas áreas de Comunicação e Linguagem, para lidar com suas particularidades. Vê-se, no entanto, que este entendimento sobre a surdocegueira é recente, já que a primeira pessoa a defender a necessidade de se reconhecê-la como uma deficiência única, foi Salvatori Lagati, no ano de 2002.

Para Lagati (1995), a terminologia Surdocego – sem hífen – se deve a condição de que ser surdocegos não é simplesmente a somatória da deficiência visual e da deficiência auditiva, e sim de uma condição única que leva a pessoa a ter necessidades específicas para desenvolver a comunicação, orientação e mobilidade de acessar informações sobre o mundo para conquistar a autonomia pessoal e inserir-se no mundo. (MAIA; IKONOMIDIS; GIACOMINI, 2012, p. 252)

Reconhecer a surdocegueira como condição e deficiência única proporciona que se contemplem todas as necessidades ao mesmo tempo, pois elas demandam metodologias e atendimentos específicos. Este aspecto é especialmente importante, pois pressupõe que não é possível priorizar e suprir as necessidades advindas, por exemplo, da surdez e depois as da cegueira, pois elas caminham juntas e criam necessidades sensoriais únicas. Deste modo, os déficits devem ser priorizados equivalentemente (CAMBRUZZI, 2007).

Além disso, existe a necessidade de atentar-se para as peculiaridades dos tipos de surdocegueira e seus níveis, pois ela não aparece de forma universal nas pessoas, apresenta variações.

A surdocegueira não se limita apenas a perda total da visão e audição, os níveis de comprometimento dos sentidos da visão e audição, podem ser bastante variados, existindo surdocegueira total; surdocegueira com resquícios apenas visuais; surdocegueira com resquícios apenas auditivos; ou surdocegueira com resquícios visuais e auditivos (CAMBRUZZI, 2007). Assim como varia o grau de comprometimento, a funcionalidade também se mostra heterogênea.

Cambruzzi (2007) divide os níveis de funcionamento em baixo, médio e alto. Uma pessoa surdocega com grandes limitações na percepção e comunicação, que não demonstra interesse na interação e aprendizagem, tem um nível baixo de funcionamento. Quando se tem interesse pelo ambiente e pelo explorar, fazendo uso de sua percepção para isso, conseguindo vivenciar situações cotidianas com um pouco mais de independência, considera-se que ela esteja num nível médio. Já o alto funcionamento é considerado quando o indivíduo já consegue ter melhor desenvoltura para resolver situações problemas e tem uma capacidade de aprendizagem sem interferência de comprometimentos cognitivos, chegando próximo a condições típicas.

A surdocegueira também pode ser congênita ou adquirida. Maia, Ikonomidis e Giacomini (2012) consideram surdocegos congênitos aqueles que nascem com a deficiência, ou a adquirem antes da aquisição de uma língua – seja Língua Brasileira de Sinais (Libras) ou Português. Ao contrário da surdocegueira adquirida, que é identificada posterior à aquisição de uma língua.

O momento em que a surdocegueira é adquirida, diz muito a respeito do desenvolvimento de sua linguagem. Os resquícios linguísticos que podem existir são fundamentais para seu desenvolvimento, afinal há um repertório já existente, do qual a pessoa usa para se adaptar e desenvolver-se de acordo com suas novas demandas. Dessa forma, a pessoa não precisa construir um conhecimento que parte do “zero”.

Na surdocegueira pré-linguística ou congênita, a pessoa ainda não teve acesso ao ambiente, e seu conhecimento sobre ele se constrói a partir de informações oferecidas por mediações, por isso a demanda para essas pessoas que não tem aprendizado incidental é [...] uma educação que lhe de acesso ao mundo (CAMBRUZZI, 2007).

Quando a surdocegueira é pós-linguística ou adquirida, faz-se necessário ter adaptações em vários âmbitos da vida da pessoa, não só em uma nova forma de comunicação, mas também em relação à mobilidade. Assim, Pereira, Watanabe, Maia (2012, p.233) escrevem que: “[...] os conhecimentos de leitura e escrita que ela possuía antes, provavelmente serão adaptados e utilizados nessa nova forma de comunicação.”

Desse modo, é importante conhecer a surdocegueira e suas defasagens para compreender o desenvolvimento da pessoa e suas especificidades.

2. DEFASAGENS NO DESENVOLVIMENTO DA PESSOA SURDOCEGA

Dentre as dificuldades encontradas pelas pessoas com essa deficiência sensorial, é possível destacar três áreas afetadas: a comunicação, mobilidade e interação social.

Em relação à interação social, ela se mostra essencial para a troca com o outro. Segundo Cambruzzi e Costa (2007) “[...] o conhecimento do mundo pelo ser humano resulta na exposição direta dos estímulos ambientais e em situações de interação com as demais pessoas em experiências compartilhadas.” Ou seja, a interação promove estímulos que demandam ações, e a partir dessas ações o indivíduo vai construindo sua bagagem de conhecimento e se desenvolvendo conforme a troca existente nesse processo. No caso do indivíduo surdocego, ele encontra dificuldade para desenvolvê-la por não conseguir construir ao certo um significado de afetividade, e principalmente por não compreender/perceber esses estímulos ambientais que demandam interação.

A ausência de laços emocionais é comum nas crianças e adolescentes com surdocegueira congênitas. Elas mostram um interesse mecânico por pessoas, situações constantes, desinteresse e falta de iniciativa para interagir, com a exceção de autoestimulação e comportamentos repetitivos. A criança com surdocegueira congênita que não tenha desenvolvido laços sociais não tem objetivos ou direcionamentos comportamentais. Ela não tem pontos de referência que são importantes para seu desenvolvimento e podem, facilmente, permanecer em um “um mundo do nada. (NAFSTAD, 1989, p.2, apud MAIA, IKONOMIDIS, GIACOMINI. 2012, p. 255).

Vê-se que a partir da interação social a pessoa cria laços de confiança com o outro, que por sua vez se torna responsável por impulsionar seu desenvolvimento, linguagem e comunicação, “dando voz”, no caso, à pessoa surdocega. Sendo assim, a interação é importante para a comunicação e vice-versa. Lacerda (2013, p.173) ressalta que “[...] a comunicação não favorece apenas a compreensão de conteúdos, mas a constituição de aspectos cognitivos, emocionais e afetivos que vão constituindo mutuamente as pessoas que se comunicam.”

Novamente caminha-se para a importância da comunicação, pois sem ela há dificuldade na compreensão de mundo. Necessita-se então de um interlocutor para que isso ocorra, já que o processo de apropriação não é realizado incidentalmente (CAMBRUZZI, 2007, p. 7). É importante que essa apropriação ocorra para que a pessoa consiga ao menos desenvolver noções importantes para sua vida, seja por questões educacionais, ou de

mobilidade, visto que para conseguir se orientar no ambiente é preciso conhecê-lo e entendê-lo.

Maia, Ikonomidis e Giacomini (2012), trazem informações sobre a importância da linguagem e comunicação para a pessoa com surdocegueira, em comparação com o desenvolvimento típico, e quais as demandas necessárias para conseguir estimulá-la. As autoras retratam como se dá a percepção de uma pessoa com surdocegueira, que devido à perda dos seus sentidos, tem uma alteração na sua forma de sentir as coisas, sendo que, o tato acaba se tornando a principal fonte de perceber e explorar, bem como a estimulação multissensorial para ampliar sua capacidade de apreensão

O mundo literalmente para ele se encolhe, é somente do tamanho que ele possa alcançar com as pontas dos dedos ou usando os sentidos de visão e audição severamente limitados e é somente quando aprende a usar seus sentidos secundários como o tato, olfato, a consciência cinestésica que ele pode alargar seu corpo de informações a ganhar conhecimento adicional (SMITHDAS, 1981, apud CAMBRUZZI, 2007, 11.)

A ausência dos canais sensoriais, causada pela surdocegueira, interfere de maneira bastante direta na capacidade de apropriar informações do meio. Ao contrário das pessoas que recebem estímulo visual e auditivo o tempo todo, e que constroem seu conhecimento e significados a partir dessas experiências de troca com o ambiente, a com surdocegueira tem limites para a realização desse processo de aquisição. Além do que, ela pode ter dificuldade ao direcionar sua atenção para elementos que colaborem construtivamente ao seu conhecimento.

Como já dito, os conceitos são constituídos por meio da união de diversos significados e experiências que irão lhe dar sentido, por exemplo, o conceito que uma pessoa tem da “MÃE” é diferente do conceito de outra pessoa sobre essa palavra ou pessoa, pois ambos tiveram diferentes experiências e significados sobre isso. Então, é importante estabelecer relações com a pessoa surdocega para entender como ela cria e concebe seus conceitos. Para Maia, Ikonomidis e Giacomini (2012) é necessário “[...] entrar em um relacionamento e procurar entender o conceito da criança (p.258)”, como forma de proporcionar que o interlocutor consiga compreender melhor as concepções construídas pela pessoa com surdocegueira. Isso ressalta mais uma vez a importância de estabelecer relações sociais, pois além de compreender o mundo, a pessoa surdocega precisa expressá-lo.

Em uma de suas publicações, Cambruzzi (2007¹) teve como objetivo descrever a experiência de pais de pessoas com surdocegueira. Esses atuaram como instrumentos

responsáveis por desenvolver a comunicação, com o intuito de a pesquisadora analisar como se daria esse processo de interação, dos pais com os seus filhos surdocegos. A mãe foi o sujeito responsável pela mediação da comunicação ao longo do tempo, aplicando-a no meio natural e social em que filho foi inserido. Esse processo começou desde o diagnóstico até a busca de um atendimento especializado, apresentando relatos sobre a sensação de impotência dos pais frente às dificuldades encontradas pelos filhos surdocegos. O estudo foi pensado em questionamentos acerca de uma adolescente com surdocegueira que construiu um nível mínimo de comunicação com sua mãe, porém a compreensão da mãe para com a filha não era recíproca. Dessa forma, objetivou-se transformar a mãe da adolescente em instrumento mediador para desenvolver a comunicação, mediante a análise da construção de significados (signos) compartilhados entre elas.

Como apontado no texto de Cader-Nascimento e Costa (2012), de acordo com a teoria de Vygotsky as funções superiores mentais ocorrem em meio a processos de mediação, e ainda nessa linha de pensamento:

[...] o termo mediação tem um significado antropológico geral e profundo: o trabalho é considerado como a maior forma de mediação que não apenas transforma a natureza, mas também transforma e, literalmente humaniza o Homem. (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2012. p.244)

É possível afirmar que a comunicação, sendo uma função mental superior, é feita por mediações para com o ambiente, e isso a torna um instrumento de humanização do indivíduo. Como a pessoa com surdocegueira, principalmente congênita, não possui essa ligação espontânea com o ambiente criador de significados, é necessário fazer uma intervenção para que de alguma maneira ela consiga desenvolver suas potencialidades.

Cader-Nascimento e Costa (2012), afirmam que além das perdas sensoriais alterarem o processo de aquisição de linguagem e constituição de subjetividade, ocorre dificuldades na aprendizagem, instabilidade emocional, comportamentos hiper ou hipoativos e intolerância tátil.

As autoras mencionadas ainda citam que a principal limitação para esse público não é a deficiência, mas sim o ambiente em que se está inserido, pois ele se torna vulnerável ao que o ambiente tem a oferecer. Nota-se que, na surdocegueira ou em qualquer outra deficiência, o meio, sociedade, comunidade, e até mesmo a própria família, ainda não estão preparados para atender suas necessidades. Então, a principal problemática reside na falha do “[...] conjunto de relações que o indivíduo estabelece com o outro e com a sociedade, que determinam seu desenvolvimento” (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2012. p. 248).

Como uma das funções da linguagem, a comunicação, responsável por mediar à interação entre os seres humanos, acaba servindo como estrutura para o desenvolvimento e a construção de um ser humanizado. Maia, Ikonomidis e Giacomini (2012, p. 260) expõem alguns pontos, os quais o indivíduo necessita desenvolver:

[...] tenha consciência de si e do próprio corpo; consiga alterar o que se passa a sua volta; responda a interações; perceba relações de causa e efeito; tenha noção de permanência de objeto; tenha para consigo mesma uma relação de autonomia; saiba ler e usar símbolos; faça escolhas; e explore o ambiente de maneira mais independente possível.

Com esta explanação, após compreender a importância que a linguagem tem para o desenvolvimento (das funções superiores) do ser humano, foi possível compreender, com mais clareza, quais as reais dificuldades enfrentadas por uma pessoa com surdocegueira, em relação à aquisição desse repertório essencial para as suas relações sociais.

Dando sequência, serão evidenciados aspectos sobre pensamento, linguagem e comunicação, estudados por alguns autores, como Vygotsky (1987), os quais mostram a importância de cada uma dessas áreas para o desenvolvimento de um indivíduo, e estabelecimento de sua relação com o mundo.

3. A LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO PARA A COMPREENSÃO DO MEIO

Sendo a surdocegueira concebida como deficiência única, e reconhecendo suas necessidades específicas e demanda por independência, como meio de inserção social, para que uma pessoa com surdocegueira, ou mesmo com desenvolvimento típico, consiga compreender o mundo e alcançar autonomia pessoal, é necessário que se faça contato com o meio externo de alguma forma. Um dos principais meios para fazê-lo é por intermédio da linguagem.

Para Vygotsky (1987) o pensamento se expressa por meio da linguagem

O significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, e só é um fenômeno da fala na medida em que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. (VYGOTSKY, 1987, p. 151).

É possível encontrar também algumas considerações importantes da teoria de Vygotsky sobre a linguagem e sua relação direta com o pensamento, desenvolvimento e comunicação, como a de que enquanto o “[...] pensamento e linguagem não se encontrarem na palavra, nada efetivamente ocorre.” (LACERDA, 2013, p. 171).

Assim, sem a linguagem o indivíduo não tem a construção de símbolos muito menos de conceitos, permanecendo em um estado de incompreensão do que está ao seu redor e do que faz parte do meio em que está inserido. O indivíduo sem a linguagem fica preso a um “nada”, pois não consegue significar nem compreender. Lembrando que quando se fala em linguagem esta se refere a todas as modalidades como a fala, escrita, língua de sinais, símbolos pictográficos, entre outras (MAIA, IKONOMIDIS, GIACOMINI, 2012). Entendendo que a linguagem se constitui por meio da percepção e da atenção como instrumentos para a construção de conceitos, mostra-se relevante:

[...] a linguagem, ferramenta psicológica mais importante do desenvolvimento psicológico, tem como primeira função, tanto para adulto como para a criança, a comunicação, o contato social e a influência sobre os indivíduos que estão ao seu redor. (LACERDA, 2013, p.172).

Nos parágrafos anteriores dissertou-se sobre o pensamento e sua ligação com a comunicação, com referência em Vygotsky. O mesmo autor, ao citar Piaget, afirma que o pensamento dirigido é algo social, que durante seu processo de formação tem influência pelas leis da experiência e da lógica (VYGOTSKY, 1989). Ou seja, esse pensamento dirigido é estruturado a partir de vivências e trocas sociais, que atuam na construção de significados,

logo, as tais experiências só conseguem ter esse processo de troca quando existe a comunicação capaz de interligar a ideia de uma pessoa a outra.

Segundo a lógica de que “[...] o verdadeiro curso do desenvolvimento do pensamento não vai do individual para o socializado, mas sim do social para o individual.” (VYGOTSKY, 1989, p. 24). A comunicação em seu sentido mais amplo é um elemento chave para o desenvolvimento de tal pensamento dirigido, que impulsiona a formação das funções mentais e superiores. O socializado é encaminhado para dentro, internalizando-se para ser repensado, sendo enviado novamente para o lado de “fora” (ambiente externo), tornando o pensamento um processo de troca com o meio. Seguindo essa mesma linha de pensamento, Cader-Nascimento e Costa (2012) apontam que o desenvolvimento está diretamente ligado ao seu contexto

[...] o desenvolvimento não é pré-determinado muito menos pré-organizado, mas é contextualizado. Ocorre dentro de um contexto, de um corpo e de um ambiente que precisam ser considerados em qualquer processo de intervenção (p. 249).

O meio social modifica o ser humano e vice versa, quando se tem uma limitação ou algum tipo de bloqueio que interfira nessa mediação entre o meio social e desenvolvimento cognitivo, a linguagem e o pensamento serão afetados, podendo ocorrer limitações em seu desenvolvimento potencial. Todavia, é válido lembrar que

A linguagem não depende necessariamente do som. Há por exemplo, a linguagem dos surdos-mudos e a leitura dos lábios, que é também interpretação de movimentos. Na linguagem dos povos primitivos, os gestos têm um papel importante e são usados juntamente com o som. (VYGOTSKY, 1987, p.47).

Com esse trecho vê-se que a linguagem e comunicação vão além de emissões sonoras e que há outros métodos para estabelecer troca de pensamentos, desde que métodos existam no desenvolvimento da pessoa e sejam aptos para dar uma base comunicativa. Vygotsky (1987), ainda afirma que sem mediação não existe a possibilidade de haver entendimento entre duas mentes. Além disso, o caminho da pessoa até o objeto passa por mediação e vice versa. Caso o entendimento não esteja presente nas relações, e a mediação se dê de maneira limitada, a comunicação se torna primitiva e restrita.

Essa mediação ocorre por sistemas de signos, que podem ser compreendidos como internalização de significados abstratos, ou aquilo que remete o que não está presente, mas para chegar a esse ponto há um longo caminho a ser percorrido.

[...] o mundo da experiência precisa ser extremamente simplificado e generalizado antes que possa ser traduzido em símbolos. Somente assim a comunicação torna-se, de fato, possível, pois a experiência do indivíduo encontra-se apenas em sua própria consciência e é, estritamente falando, não comunicável. (VYGOTSKY, 2008, p.6)

Neste entendimento, têm-se ainda a atenção e a percepção como instrumentos para a construção de conceitos, sendo que a percepção é um fator importante para a compreensão do meio em que se está inserido, e que ela se dá por meio dos sentidos, assim Maia, Ikonmidis e Giacomini (2012), compreendem-na como

[...] aquisição, interpretação, seleção e organização das informações obtidas pelos sentidos para atribuir significado ao seu meio. Cada pessoa percebe um objeto ou uma situação de acordo com os aspectos que têm especial importância para si própria. Logo, podemos dizer que a percepção é a função cerebral que atribuiu significado a estímulos sensoriais, a partir de experiências individuais (p. 254).

Já a atenção acaba sendo a responsável por selecionar o que é relevante ou necessário para alcançar um objetivo, contribuindo para o aprendizado e desenvolvimento. Ainda, seguindo o pensamento de Vygotsky, pode-se considerar que o ser humano vai se constituindo, e constituindo seus conceitos, a partir da sua troca com o outro social. Esses conceitos por sua vez, são ideias formadas que vão dando significado ao mundo (MAIA IKONOMIDIS, GIACOMINI, 2012, p.258).

Como já foram abordados pontos importantes para a compreensão de elementos da pesquisa, foi feito um levantamento bibliográfico composto pelas temáticas citadas anteriormente. Os trabalhos analisados têm ligação com as seções anteriores e abordam assuntos que envolvem a surdocegueira, linguagem e comunicação, buscando melhores compreensões sobre o conteúdo em questão.

4. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para analisar as publicações sobre a importância da comunicação, e de como ela se desenvolve na prática para as pessoas com surdocegueira, foi realizado um levantamento bibliográfico, como complementar as informações já encontradas.

Para que essa pesquisa fosse feita de maneira específica, foi necessário direcionar os resultados encontrados. Foram selecionados três portais de pesquisas, sendo eles Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade de São Paulo (SIBIUSP). Como descritores, foram usados SURDOCEGUEIRA, COMUNICAÇÃO e LINGUAGEM.

Foi estabelecido um padrão de pesquisa que seria utilizado em todos os portais. O primeiro passo foi pesquisar apenas palavra SURDOCEGUEIRA, isolada, em cada um dos três portais definidos. Posteriormente além da palavra SURDOCEGUEIRA, foi adicionada a ela a palavra LINGUAGEM, depois SURDOCEGUEIRA E COMUNICAÇÃO, e por fim os três descritores juntos da seguinte forma: SURDOCEGUEIRA, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO. Por haver um número pequeno de publicações na área, não foi imposto um limite de data das publicações. Além disso, consideraram-se teses, dissertações e artigos.

Pela seleção, ficou definido um período de publicações que vai do ano de 2004 a 2015. Os resultados de pesquisa muitas vezes não apresentavam informações condizentes com a intenção da pesquisa, tanto nas palavras isoladas, quanto na combinação de descritores, fugindo ao foco desse trabalho. Foram encontradas publicações repetidas, o que ocasionou um total bem menor do que todos os resultados obtidos.

Para melhor analisar os resultados das buscas, os dados foram inseridos na Tabela 1:

Tabela 1 - Resultados da pesquisa bibliográfica

	Surdocegueira	Surdocegueira e Linguagem	Surdocegueira e comunicação	Surdocegueira, linguagem e comunicação	Total de publicações selecionadas para análise
Capes	14	3	5	2	3
Scielo	4	0	1	0	2
SIBiUSP	19	4	10	2	1

Fonte: Autoria própria.

Apesar do grande número de artigos repetidos, por não contemplarem as temáticas deste trabalho, pôde-se selecionar um total de seis publicações em todos os portais.

No Quadro 1 constam os trabalhos selecionados para análise e seus respectivos autores:

Quadro1 - Publicações encontradas

Portais de pesquisas	Publicações	Autores/Ano
Capes	• Alicerces de significados e sentidos: aquisição de linguagem na surdocegueira congênita; • Surdocegueira e deficiência múltipla sensorial: análise do Programa Atendimento Domiciliar & Famílias Apoiadas; • A aquisição da linguagem por uma surdocega pré-linguística numa perspectiva sociocognitivo-interacionista;	• CORMEDI, M. A. 2011 • SOUZA, M. 2011 • Indisponível
Scielo	• Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual; • Comunicação em adultos surdos com síndrome de Usher: estudo observacional retrospectivo	• NUERNBERG, A. 2008 • CHIARI, B. FIGUEIREDO, M. GOULART, B. 2013
SIBiUSP	• Análise de um programa: "passo a passo" orientação e mobilidade para pessoas;	• GIACOMINI, L. 2008

Fonte: Autoria própria.

Esse levantamento é interessante por trazer diferentes temáticas e pontos de vistas envolvendo um público específico, de forma a contribuir e enriquecer os conhecimentos da pesquisadora, para que esta construa novos repertórios de conhecimento sobre o assunto.

Prosseguindo com as análises, Cormedi (2008) objetivou avaliar a trajetória de duas mulheres que adquiriram linguagem pela língua de sinais, e observar o caminho entre a aquisição da linguagem até o uso da língua de sinais. De maneira mais específica foi descrito a análise realizada da relação entre os sujeitos de pesquisa e as pessoas que participam ativamente de seus contextos, buscando os fatores responsáveis pelo desenvolvimento da comunicação.

A pesquisa qualitativa, realizada por meio de estudo de caso inovou ao entrevistar as próprias pessoas com surdocegueira para alcançar outro ponto de vista, que fosse além do que os familiares e profissionais envolvidos pudessem relatar. A entrevistadora

usou fatores do cotidiano das entrevistadas e das pessoas ao seu redor. Para traduzir, por meio da Libras tátil, com precisão, os relatos das jovens com surdocegueiras, contou-se com a ajuda de um guia-interprete. A forma do desenvolvimento da comunicação usada para coletar os dados da pesquisa com as duas pessoas surdocegas, se deu pela linguagem de sinal, espacial e tátil; alfabeto dactilológico; tadoma (como apoio).

Seu foco foi entender e apresentar como as jovens conseguiram “[...] romper a barreira da comunicação; acessar níveis abstratos de linguagem e apropriar-se de uma língua, porém do ponto de vista das pessoas surdocega” (CORMEDI, 2008, p. 18). Para isso as perguntas norteadoras foram: como fizeram para ter acesso aos significados; por quais canais as informações sensoriais foram processadas; e o que possibilitou a comunicação por sinais. Foi possível identificar dois contextos sociais bem diferentes entre ambas, sendo que uma teve mais convívio e interação social do que a outra, tornando, talvez, seu repertório comunicativo e de significados mais abrangentes.

Ambas não dominavam totalmente a língua, o que evidenciou a ausência de vocabulário. Os sinais ajudavam no reconhecimento do próprio nome, e no reconhecimento das pessoas que estavam ao seu redor. Ou seja, a Libras ajudou na identificação e representação. Em um dos casos apresentados, a professora foi responsável por identificar seus gestos dando significados a eles, interpretando-os de acordo com o vínculo construído nessa interação. Quando não tinham uma comunicação estabelecida, a principal fonte de interação foi o tato e movimentos corporais, e quando não conseguiam se expressar os surdocegos demonstravam comportamentos agressivos. O surgimento da linguagem e comunicação foi delineando-se a partir do desenvolvimento de algumas áreas, como a construção da identidade; estímulo de habilidades sensoriais e motoras; o contexto social, familiar e educacional vivenciado por elas e o empenho do outro em tentar compreender as expressões.

Já no trabalho de Giacomini (2008), o objetivo principal foi à análise de um programa denominado “Passo a Passo” sobre orientação e mobilidade para as pessoas surdocega pós-linguísticas, visando autonomia e acessibilidade, a fim de desenvolver sua mobilidade. A justificativa para a pesquisa pautava-se no argumento de que não era dada a devida importância a mobilidade de surdocegos pós-linguísticos, segundo Giacomini (2008).

Apesar do estudo não falar diretamente a respeito da linguagem e comunicação, há uma tabela separada para informar o tipo de comunicação usada por cada pessoa, devido aos participantes terem desenvolvido a surdocegueira na fase pós linguística. Parte dos participantes com surdocegueira faz o uso da fala para se comunicar, além do

tadoma, libras tátil, braille, escrita ampliada e alfabeto dactilológico. Nesse ponto é importante ter a compreensão de que a existência de linguagem colabora para que as pessoas já tenham um repertório básico de conhecimentos, construídos antes da aquisição da surdocegueira. O trabalho aponta o benefício do programa “Passo a Passo” por proporcionar autonomia aos surdocegos pós linguísticos em diversos locais, bem como por mostrar as famílias possibilidades que o surdocegos tem em se locomover pelos lugares. A mesma autora apontou também que sem noções sobre comunicação, dificilmente as pessoas com surdocegueira conseguiria compreender e adquirir informações que lhes ajudassem no desenvolvimento da mobilidade.

Para as autoras Figueiredo, Chiari e Goulart (2013), a comunicação voltada para as pessoas surdocegas proporciona o acesso ao que lhes é de direito, como ambientes educacionais e vários outros que compõem sua a vida social.

O conhecimento das habilidades e dificuldades de comunicação de indivíduos surdocegos pode nortear as políticas públicas na criação de medidas que visem melhorar o seu acesso à comunicação e à informação e, assim, a sua independência. (FIGUEIREDO; CHIARI; GOULART, 2013, p. 320)

O objetivo dos autores foi observar como a surdocegueira adquirida pela síndrome de Usher reflete principalmente na parte de comunicação e locomoção para a pessoa com essa deficiência, observando suas características e desafios. Na pesquisa, quantitativa, feita a partir de entrevistas com pessoas com surdocegueira pós-linguística, de acordo com Figueiredo, Chiari, Goulart (2013), 30% dos entrevistados faz uso de comunicação alternativa, podendo ou não ter o apoio de aparelhos eletrônicos, já outros relatam pouco diálogo em suas relações interpessoais. Na ausência do conhecimento de sinais por parte do interlocutor, a escrita, o uso de intérprete também o tadoma são tidos como opção de se comunicar e entender o próximo. Os participantes relataram mudanças negativas em seu cotidiano, relações sociais e mobilidade, a partir da convivência com a deficiência. Alguns citam o afastamento das pessoas de seu convívio, e também a perda de seus trabalhos. Outro aspecto mencionado no estudo foi o fato de que, apesar de a comunicação ser um dos principais problemas enfrentados pela pessoa com surdocegueira, a locomoção, as atividades cotidianas são muito afetadas pela deficiência. Entretanto, vale ressaltar que essa pesquisa foi feita com pessoas que adquiriram a surdocegueira após a fase pós linguística.

Em seu artigo, Nuerberg (2008) se propõe a identificar as contribuições de Vygotsky para a educação, voltando-se também para a pessoa com deficiência, dentre elas a

surdocegueira. Nesse resgate teórico, o autor cita em seu trabalho que o interesse de Vygotsky em estudar a linguagem da pessoa com surdocegueira, assim como em outras deficiências, era para tentar compreender e entender melhor como se dava o desenvolvimento destas, para construir uma teoria que abrangesse todo o desenvolvimento humano. Além disso, defendia o uso de linguagens táteis, e considerava as necessidades específicas em relação a comunicação, orientação e mobilidade, sendo que:

Vygotsky afirmava que o funcionamento psíquico das pessoas com deficiência obedece às mesmas leis, embora com uma organização distinta das pessoas sem deficiência (NUERNBERG, 2008, p. 309)

Um ponto importante abordado nesse texto foi quanto ao fato da sociedade criar um padrão sobre o que é normal, colaborando para construir barreiras para a pessoa com deficiência. Como uma das conclusões sobre o estudo da teoria de Vygotsky, Nuernberg (2008) vê a importância da conjuntura da obra como apontador de sugestões importantes para melhorar o ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência, principalmente as sensoriais, tendo como objetivo favorecer a autonomia e cidadania das mesmas.

É notável que os trabalhos apresentados anteriormente contribuem para analisar conteúdos diversos sobre a literatura referente a temática. Muitos falam sobre a importância da comunicação, e de como ela se constrói ao longo das interações, como na pesquisa de Giacomini (2008), que aborda o início do desenvolvimento da comunicação, e como ela se deu ao longo da vida das jovens com surdocegueira. Porém há necessidade de expor métodos e atividades que ajudem também os agentes educacionais a pensarem em formas de desenvolver a linguagem e comunicação para as pessoas com surdocegueira. Conseguir atender a essa demanda traz consigo a intenção de conectar essas pessoas ao mundo de informações e conhecimentos aos quais ainda não têm para si.

Após a leitura dos trabalhos encontrados, notou-se a defasagem de conteúdo que abrangesse a mediação no desenvolvimento da comunicação, principalmente no que diz respeito à participação dos agentes educacionais nesse processo importante de desenvolvimento, e a partir dessa observação foi possível traçar os objetivos gerais e específicos do trabalho.

5. OBJETIVOS

5.1 Objetivo Geral

O objetivo desse estudo foi observar analisar e discutir a mediação e a interação/comunicação entre educador especial-aluno com surdocegueira, no ambiente escolar, realizando o mesmo processo entre mãe-estudante com surdocegueira, no ambiente familiar.

5.2 Objetivos Específicos

Como objetivos específicos intentou-se observar se eram identificadas as fases de desenvolvimento apresentadas na teoria Co-ativa, desenvolvida por Van Dijk (1968, apud CADER-NASCIMENTO; COSTA. 2003). Visou-se também conferir como a mediação atuou no processo de apropriação da linguagem e comunicação, a partir das interações vivenciadas pela pessoa com surdocegueira com seus principais agentes educacionais: mãe e educador especial. Por fim, verificou-se a percepção de tais agentes educacionais, especialmente quanto à comunicação da participante com surdocegueira.

6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método de um trabalho é importante para que se criem hipóteses a serem analisadas e estudadas, a fim de validar as hipóteses estipuladas, bem como por proporcionar que os objetivos estabelecidos possam ser alcançados (MARCONI, LAKATOS. 2003).

Nesta pesquisa, de cunho qualitativo (MINAYO, 2001), com o intuito de fazer uma análise mais minuciosa, aderiu-se ao modelo de estudo de caso, visto que este se caracteriza “[...] pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado” (GIL, 2008, p.58).

De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados.” (p. 21)

Optou-se por usar a observação como um dos procedimentos de coleta de dados, que, de acordo com Gil (2008, 2010) é um momento de grande importância para a concretização da pesquisa, além de ser um instrumento de investigação.

A observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano. Pode, porém, ser utilizada como procedimento científico, à medida que:

- a) serve a um objetivo formulado de pesquisa;
- b) é sistematicamente planejada (GIL, A. 2008, p. 100).

Como se pretendeu fazer observações específicas nos ambientes de pesquisa preferiu-se utilizar observação sistemática, a fim de descrever com mais precisão os acontecimentos, fez-se necessário então “[...] elaborar previamente um plano de observação” (GIL, 2008, p.104).

Por essas questões, a pesquisa terá um caráter observacional de uma única aluna com surdocegueira, a fim de analisar aspectos específicos sobre sua comunicação, sistematizando as informações obtidas por meio de diários de campo das observações, Quadro de Observação e relatos escritos dos resultados. Para delinear o método e os instrumentos propostos na pesquisa, foi necessário apontar uma literatura que abrangesse os objetivos e expectativas dentro dessa proposta, optando pela teoria Co-ativa, de Van Dijk.

É uma das teorias criadas para melhorar a interação entre a pessoa com surdocegueira, abordada por Van Dijk que, segundo Cader-Nascimento e Costa (2003) e o documento do Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2006), busca proporcionar meios para que a pessoa com essa deficiência consiga se organizar dentro do ambiente em que vive,

já que promove interações dela com o meio externo, motivando-a a se comunicar e se relacionar com o mundo a sua volta. Ainda, visa apontar estratégias que envolvam a parte corporal e movimentos, para serem colocadas em prática, coletivamente e colaborativamente, pelos agentes responsáveis pela estimulação da comunicação, como os educadores envolvidos no processo de ensino e também familiares. (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2003).

As autoras ainda citam que a principal ideia seria que o mediador adentrasse aos interesses do aluno, tomando-os para si, vivenciando sua realidade para tentar entendê-la, com a pretensão de ampliar suas possibilidades.

A estratégia co-ativa ocorre mediante uma estimulação sensorial que inclui, entre outras ações, toques frequentes, tentativas de manter contato visual (mesmo que a criança seja cega, é importante desenvolver a postura do globo ocular, do olhar); estimulação da participação em brincadeiras infantis; mobilidade conjunta com o mediador; união de atividades motoras entre a criança surdocega e o mediador, e uso constante da linguagem verbal e não verbal. (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2003. p. 75).

Para Luria (1979) os meios sensoriais são canais que ligam o ser humano ao mundo, criando um mecanismo de consciência. Sem eles há privações de sentidos que deixarão de fornecer informações importantes para a constituição do conhecimento.

Além disso, essa abordagem visa desenvolver formas de organização para evitar que a pessoa surdocega fique perdida em um meio totalmente imprevisível.

Cader-Nascimento e Costa (2003) apontam a necessidade de analisar a linguagem simbólica dos alunos com surdocegueira, pelas seis fases identificadas por Van Dijk (1968), sendo elas: nutrição, ressonância, movimento co-ativo, referências não representativas, imitação e gesto natural.

Os objetivos dessas seis fases são criar condições de aprendizagens relativas a comunicação, bem como promover a interação da pessoa surdocega com o meio. Tais fases podem ocorrer interseccionalmente, ou seja, desenvolver-se ao mesmo tempo, não ocorrendo linearmente, característica observada diversas vezes no processo de desenvolvimento.

No Quadro 2 é possível observar com mais detalhes as características de cada uma dessas fases e como elas se desenvolvem gradualmente e demandam um trabalho com mediações.

Quadro 2 – Fases do desenvolvimento pela teoria co-ativa, adaptada de Cader-Nascimento e Costa (2003)

Fase	Características
Nutrição	Relação de apego e de confiança, na qual a pessoa surdocega desenvolve a segurança, que tornará mais fácil a mediação para ampliar a comunicação. Esse primeiro passo está ligado a parte emocional e a atribuição de significado por parte do mediador, aos sentimentos demonstrados pela pessoa, de maneira verbal, ou não. É uma forma de criar vínculo entre ambos, caracterizando um passo importante para desenvolver as outras fases.
Ressonância	As autoras apontam a necessidade de desenvolver sintonia entre os movimentos corporais entre mediador e a pessoa surdocega, tornando as ações mais harmônicas. É como se um dialogo se estabelecesse entre ambos, proporcionado por esse tipo de contato.
Co-ativa	É descrito como mão sobre mão, sendo que a comunicação ocorre mais amplamente. Há um distanciamento maior entre a pessoa e mediador nessa fase, oferecendo maior autonomia e independência, ofertando a oportunidade de uma exploração mais autônoma do ambiente.
Referência não representativa	Aqui deve-se fornecer condições para que se desenvolva a identificação de alguns símbolos, pessoas, situações, explorando com o toque, partindo do concreto para o abstrato, usando o real para chegar na parte simbólica.
Imitação	Semelhante e contínuo a fase co-ativa, diferencia-se no momento em que a pessoa realiza as ações após a emissão do mediador, ele estando presente ou não. Além de ressaltar novamente o partir do abstrato para o concreto, as autoras ainda apontam a importância de o mediador também imitar os gestos da pessoa, pois dessa forma cria-se um momento de compartilhar as ações e significados.
Gesto natural	Essa fase diz mais respeito a representação simbólica a partir de gestos que já possuem um significado, construídos principalmente das experiências vivenciadas. O uso dos movimentos corporais passa a serem substituídos por movimentos gestuais. Nessa fase, a imitação tem papel importante por fazer parte do processo de identificação de gestos, e também para que se possa compreender a maneira correta de praticá-los.

Fonte: Autoria Própria, adaptada de Cader-Nascimento e Costa (2003)

O principal canal sensorial desenvolvido nessa abordagem é o tato. É por ele que as informações se fazem acessíveis, já que: “[...] o importante é que antes que a criança realize qualquer atividade, o mediador indique e antecipe o que irá acontecer” (CADER-NASCIMENTO; COSTA. 2003, p. 79).

Para Luria (1979), o tato é um captador sensível de informação, recebe diversas sensações, levando percepções importantes para o cérebro, que podem ser elementos contribuintes para a aquisição de novos conhecimentos. Dessa forma nota-se a importância do tato, além de outros sentidos perceptuais, como via importante na comunicação desse público.

Cader-Nascimento e Costa (2003) ressaltam o tato como a via mais promissora para desenvolver e proporcionar a comunicação da pessoa com surdocegueira, o que pode ser uma justificativa para seu uso em potencial na abordagem Co-ativa.

[...] as pessoas surdocegas poderão utilizar vários recursos de comunicação, dentre eles: gestos, sinais, Tadoma (leitura tátil das vibrações produzidas durante a emissão verbal, código braile, alfabeto datilológico, objetos de referência para atividades e situações, escrita ampliada, entre outros. Em todos eles o tato se constitui na via mais promissora no desenvolvimento da comunicação receptiva e expressiva com o ambiente. (CADER-NASCIMENTO; COSTA; 2003, p. 80).

6.1 Participantes

Participaram da pesquisa uma estudante com surdocegueira, de 29 anos, que recebe Atendimento Educacional Especializado em uma escola da rede regular municipal, de uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo. Compôs ainda o público dessa investigação a mãe da referida aluna e seu educador especial. A mãe foi convidada por ser, de acordo com o educador especial, a principal responsável por acompanhar a estudante nas atividades escolares e cotidianas.

A aluna foi caracterizada como J. ao longo do trabalho para facilitar a identificação. Ela mora com a mãe, o pai, duas irmãs e dois sobrinhos pequenos. A mãe conta que no total a família é composta por cinco filhos. Sua casa possui um espaço grande, porém sem adaptações de acordo com a deficiência da aluna. De acordo com os relatos da mãe, a rubéola adquirida na primeira semana de gravidez foi a responsável pela surdocegueira e outros problemas de saúde de J.

A aluna ingressou na escola aos quatro anos, porém não há informações em relação à escola, se era regular ou especial. Atualmente ela recebe Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola municipal, porém não está matriculada no ensino regular. Durante os atendimentos, as atividades presenciadas dadas pelo educador, eram de quebra-cabeças, escrita relacionada à imagem, e pareamento de figura e palavras.

6.2 Contextos da Coleta de Dados

As observações foram realizadas em dois contextos diferentes, mas que fazem parte da rotina da aluna com surdocegueira. Sendo esses, a escola em que recebe individualmente o Atendimento Educacional Especializado, uma vez na semana e sua casa.

6.3 Equipamentos e Materiais

Os materiais e equipamentos empregados na pesquisa foram papel, caneta, gravador digital e notebook, da pesquisadora.

6.4 Instrumentos

Utilizaram-se como instrumentos dois ROTEIROS DE ENTREVISTAS PARA CARACTERIZAÇÃO DA ESTUDANTE COM SURDOCENGUEIRA (APÊNDICE A), os quais foram aplicados à mãe e ao educador especial da estudante. De acordo com Gil (2008), a técnica de entrevistas é bastante comum em pesquisas sociais, sendo que não serve apenas para coletar dados, mas também para orientar o rumo da pesquisa. O autor também considera que a entrevista é uma boa forma de investigação, além de ser flexível e adentrar a aspectos da vida social.

Para fazer esse levantamento de dados sociais foi usada a entrevista semi-estruturada, caracterizada por Manzini (2004) como uma entrevista com um roteiro previamente estabelecido, a qual oportuniza ao pesquisador

[...] fazer outras perguntas na tentativa de compreender a informação que está sendo dada ou mesmo a possibilidade de indagar sobre questões momentâneas à entrevista, que parecem ter relevância para aquilo que está sendo estudado. (MANZINI, 2004, p. 6)

A entrevista, portanto, é meio importante dentro da pesquisa para o enriquecimento das informações, nesse caso ofertadas por pessoas próximas a aluna surdocega, bem como o delineamento que se pode seguir dentro da temática proposta.

Também se usou o QUADRO DE OBSERVAÇÃO DAS FASES DE COMUNICAÇÃO EM AMBIENTE ESCOLAR/FAMILIAR, construído a partir da teoria da abordagem co-ativa de Van Dijk, conforme segue:

Quadro 3 – Observação das fases de comunicação em ambiente escolar/familiar

Fases de comunicação	Nível de desenvolvimento	Comportamentos observados	Condições observadas
Nutrição	0 – não identificado	Relação de apego e de confiança	
	1 – Identificado parcialmente		
	2 – identificado		
Ressonância	0 – não identificado	Sintonia entre os movimentos corporais entre mediador e a pessoa surdocega	
	1 – identificado parcialmente		
	2 – identificado		
Co-ativa	0 – não identificado	Mão sobre mão para a comunicação mais ampla	
	1 – identificado parcialmente		
	2 – Identificado		
Referencia não representativa	0 – não identificado	Identificação de alguns símbolos, pessoas, situações, explorando com o toque, partindo do concreto para o abstrato	
	1 – identificado parcialmente		
	2 – identificado		
Imitação	0 – não identificado	Realização de ações após a emissão do mediador, ele estando presente ou não	
	1 – identificado parcialmente		
	2 – identificado		
Gesto natural	0 – não identificado	Representação simbólica a partir de gestos que já possuem um significado, movimentos gestuais com significado e identificação de gestos	
	1 – identificado parcialmente		
	2 – identificado		

Fonte: Autoria própria

Como relatado, este Quadro foi estruturado com referência na teoria Co-ativa de Van Dijk (apud CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2003), à qual se acrescentou um sistema de pontuação, de acordo com a emissão do comportamento previsto em cada nível. Desta feita, com o suporte deste Quadro observaram-se os comportamentos emitidos, em cada uma das seis fases propostas nesta teoria, com uma classificação de 0 a 2 (sendo atribuído 0 para “não identificado”, 1 ponto para o comportamento “identificado parcialmente” e 2 pontos para “identificado”). Assim, por este Quadro, pode-se registrar e quantificar se a partir da interação entre a aluna-mãe e a aluna-educador especial, ela apresentou ou não

comportamentos referentes a cada uma das seis fases, e se isso ocorreu com autonomia ou por processo de mediação. A partir disso, nos resultados analisou-se a relevância dos comportamentos que ela emitiu, bem como a importância da aquisição dos comportamentos que ela ainda não apresentou, de acordo com as seis fases. Para complementar e contextualizar as observações, as condições em que a análise foi feita serão explicitadas, contextualizando os acontecimentos, para uma visão mais ampla de toda a situação.

6.5 Procedimentos para coleta e análise

6.5.1 Aspectos Éticos

Para esclarecer a pesquisa a todos os participantes, e ter a aprovação para sua continuidade, foram elaborados Termos de Consentimento aos familiares e ao educador especial, além de um Termo de Assentimento, à estudante com surdocegueira. Tais documentos e o projeto foram submetidos e receberam parecer aprovado (Parecer número: 1.807.963) pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humano.

Nesses documentos são explicitados os objetivos, procedimentos, benefícios e ainda, os possíveis danos ou riscos provenientes da participação, bem como a possibilidade de interrupção ou desistência a qualquer momento.

6.5.2 Entrevista

Na tentativa de conhecer melhor o histórico da participante com surdocegueira, foi feita uma entrevista com questões abertas, com sua mãe e seu educador especial, com a finalidade de conhecer a percepção deles sobre a trajetória; repertório; diagnóstico; os atendimentos que a aluna já teve; as formas de comunicação já desenvolvidas pela aluna com seus agentes educacionais, e as desenvolvidas com os familiares; como se dá a comunicação na residência e como é o vínculo que a aluna estabelece socialmente fora de casa. As entrevistas foram gravadas e transcritas, para preservá-lo integralmente, e acessá-las quando necessária para complementar o trabalho escrito.

6.5.3 Quadro de Observação

Além de coletar dados com a entrevista, fez-se observações nos ambientes familiar e escolar, a fim de analisar as fases de desenvolvimento da comunicação em que a aluna se encontrava, se seu comportamento estava de acordo com as fases propostas na teoria Co-ativa, e em quais situações/condições elas ocorriam. Os dados foram organizados nos Quadros de Observação (Quadro 4 e 5), elaborado para registrar e avaliar cada aspecto das fases da teoria.

6.6. Etapas da Coleta

Efetuaram-se quatro encontros de uma hora por dia, na casa da aluna, e apenas três encontros no ambiente escolar, apesar da previsão de quatro encontros, devido a incompatibilidade de horários, ausência da aluna e término de semestre. Dentre os encontros, o primeiro foi voltado para a aplicação da entrevista semiestruturada, e os outros para fazer as observações da aluna, nos contextos escolar e familiar. Os dados serão apresentados e discutidos a seguir, com referência no embasamento teórico anteriormente elucidado.

7. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados das entrevistas são apresentados, com referência nos eixos temáticos identificados. Posteriormente, os resultados da análise dos Quadros de Observação são relacionados, quando pertinente, às entrevistas e discutidos de acordo com a literatura.

7.1 Entrevistas

A fim de enriquecer a apresentação dos dados e as informações adquiridas sobre a aluna observada, foram realizadas duas entrevistas, caracterizadoras, com o educador especial, retratado aqui como R; e com a mãe de J., apresentadas respectivamente ressaltando informações relevantes para o trabalho.

A partir das transcrições das entrevistas e dos objetivos deste estudo foram criados os seguintes eixos temáticos (SAMPIERE, 2006) para análise: **Conhecimento sobre a participante com surdocegueira e sua deficiência, Aprendizagem, Comunicação e Comportamento**. Os trechos mais relevantes das entrevistas foram ressaltados e relacionados com a literatura, apresentados de acordo com o que segue.

7.1.1. Conhecimento sobre a participante com surdocegueira e sua deficiência

A entrevista buscou informações sobre a aluna J. de 29 anos de idade, a fim de identificar pontos importantes de seu desenvolvimento, comunicação e comportamento, para conhecê-la melhor. De início a mãe relata que na primeira semana de gravidez contraiu rubéola, e ao procurar os médicos foi aconselhada a não ter a criança devido a futuros problemas e deficiências que a filha poderia apresentar. Ainda retrata que ouviu a seguinte frase "Porque a primeira semana afeta o sistema nervoso. Ela vai nascer cega, surda, muda, não vai andar, vai ser um vegetal. Se sobreviver ainda". Porém, a mãe levou a gravidez adiante.

De acordo com relatos da mãe, J. nasceu prematura e com múltiplas deficiências, seu diagnóstico inicial foi PCA (Persistência de Canal Arterial) no coração, catarata (baixa visão), surdez e comprometimento motor.

A aluna teve alguns atendimentos durante sua infância, como fisioterapia, hidroterapia e terapia ocupacional. A mãe também conta que a família junto com J.

começaram a aprender a Libras com pessoas da comunidade, por meio de ensino voluntário, porém, ofertado por pouco tempo.

Quando a pesquisadora perguntou sobre o diagnóstico de surdocegueira, a mãe descreveu que J. é surda, porém possui baixa visão, necessitando do uso de óculos de grau para auxiliar a ampliar seus recursos visuais. Apesar de ter sido considerada cega logo nos primeiros meses de vida, com a cirurgia da remoção da catarata conseguiu recuperar parcialmente sua visão. Com isso demonstrou não ter muito conhecimento sobre a surdocegueira, devido aos resquícios visuais existentes em J. É sabido que a surdocegueira pode ser apresentada em diferentes níveis, como explicam as autoras Pereira, Watanabe e Maia (2012) as quais ressaltam que as perdas sensoriais podem ocorrer em diferentes graus, podendo ocorrer a perda total dos dois sentidos, ou manter resquícios auditivos ou visuais.

Do mesmo modo, foi feito um levantamento dos conhecimentos sobre a surdocegueira por parte do educador especial, e qual sua familiaridade com tal deficiência. Ele compreende a surdocegueira como “uma deficiência na qual a pessoa tem essas duas complicações, é surda e cega, e ela usa um sistema de linguagem que chama tadoma”. Além disso, relata que essa é sua primeira experiência com uma aluna com surdocegueira, e que “ela usa, ela entende o alfabeto tátil, da Libras (referindo-se a datilologia), mas não domina a linguagem da Libras nem do tadoma totalmente.” A baixa informação sobre essa, pode ser um fator que influencia na atuação dele para com a aluna, fazendo com que o potencial de ensino e aprendizagem existente nessa relação não seja desenvolvido plenamente.

7.1.2. Comportamento

Desde que começou a atender a aluna, em 2010, de acordo com o educador, ela já reconhecia o alfabeto tátil, sabia números e quantidades até cem, possuía a habilidade de pintar desenhos dentro da linha, escrever as letras e algumas palavras. Também demonstrava muitos problemas de comportamento, como: autoagressão, fazer xixi nas calças por motivo de birra, arrancar os cabelos e sair correndo da sala. Vygotsky (1991) aponta que a linguagem é um meio usado para se comunicar com as outras pessoas e o ambiente em que está inserida, e assim vai adquirindo a função de organizar seus pensamentos e comportamentos. No caso da pessoa surdocega existe uma dificuldade maior para desenvolver a comunicação, já que “[...] o mundo apresenta-se como caótico, desorganizado e potencialmente perigoso [...] porque não apresentam habilidades para responder visual e auditivamente, utilizando outros sentidos.” (CAMBRUZZI, COSTA. 2016). Dessa forma, quanto maior a dificuldade em se expressar,

maior o índice de problemas de comportamento, pelo fato de existir uma limitação em se comunicar, compreender o meio em que vive e ser compreendido. Tais problemas se tornam comuns mediante essa condição. Atualmente, conforme o educador especial, J não demonstra tais comportamentos em sala de aula, como o de sair correndo ou se autoagredir; passou a ter maior aceitação com os profissionais que com ela atuam; provavelmente por compreender que há uma rotina a ser cumprida: começo, meio e fim dos atendimentos. Com isso identifica-se que: “[...] comportamento antecipatório significa que ela tem alguma consciência da previsibilidade das relações no seu mundo e que compreendeu a pista dada.” (BRASIL, 2006). Dessa forma, quando a aluna prevê o que irá acontecer, significa que ela já começa a compreender o que está acontecendo e pode agir de acordo com aquela situação, estimulando e desenvolvendo seu aprendizado a partir dos conhecimentos que já possui.

No relato apresentado, quando R. diz que a aluna ao compreender o andamento dos atendimentos, demonstra um comportamento mais calmo, é possível fazer uma relação ao que expõem Cader-Nascimento e Costa (2003), quanto a relação da pessoa com surdocegueira com o ambiente

[...] é mediada por uma comunicação inicialmente primária que adquire sentido em função vivenciada e compartilhada pelos envolvidos no processo. A viabilização deste processo precisa ser organizada de tal forma que a criança sinta-se segura na realização das atividades propostas.

Ou seja, é necessário que a pessoa compreenda o que está ao seu redor, para que a partir disso consiga lidar com aquilo que a cerca.

Relacionado às principais dificuldades encontradas no começo da atuação, R diz que introduzir novas atividades sempre foi um grande desafio. Como forma de resolução dessa dificuldade ele explica que as atividades eram sequenciadas e introduzidas aos poucos, evitando mudanças bruscas. Atualmente, por conhecer melhor o repertório comportamental de J., quais os conteúdos de seu conhecimento, por evitar improvisos em sua atuação e por ter tido contato com a família da aluna, existe maior facilidade em atendê-la. Além disso, existia a facilidade no momento em que J. compreendia a atividade pois “ela sistematizava e mecanizava isso, então isso deixava depois os outros atendimentos mais tranquilos, porque já tinha uma sequência estruturada e aí depois que ela dominava isso fluía.”

Sobre seu comportamento no ambiente familiar, a mãe relata que J. demonstrou alguns problemas de comportamento. Quando era mais nova fazia suas necessidades fisiológicas em qualquer lugar que estivesse, aprendeu a fazer xixi no banheiro, porém achava engraçado fazer coco em lugares indevidos. Aos poucos a mãe mostrou a ela o

lugar correto para fazer suas necessidades, colocando-a no banheiro todas às vezes até que um dia ela aprendeu, aos sete anos de idade. No geral, a mãe descreve J. como arteira quando mais nova, porém sempre comparando ao comportamento das outras pessoas.

7.1.3. Comunicação

Em sua casa, J. desenvolveu um modo próprio de se comunicar com seus familiares, principalmente com a mãe, o que fica evidente nesse trecho da entrevista, no qual a mãe diz “Por exemplo, o café, ela vem na garrafa e pede a garrafa. E eu sei que ela quer café. Ela quer almoçar, ela pega o prato e põe na mesa. Pega a colher dela e o garfo dela. Ela tem a faca e uma colher que é dela.” No cotidiano de sua casa ela costuma ter comportamento regrados e rotineiros, tem seu próprios itens, como talheres canecas, porém em outros ambientes, de acordo com a mãe ela aceita o que lhe é ofertado.

Sua comunicação se baseia em pedir aquilo que ela quer, de acordo com a mãe, não inicia um diálogo. Em casa, quando J. quer algum objeto específico, faz-se entender pela sua mãe, de acordo com relato “ela quer uma roupa dela e não tá lá no guarda-roupa, ela vem me puxa e faz o sinal aí vou atrás dela aí ela mostra. Conforme ela mostra eu fico “dá sinal J.” aí ela não dá, ela não escreve, mas ela dá a cor. Através da cor eu vou adivinhar o que é. Ou é uma calça, ou é uma blusa”.

Já foram feitas tentativas de outros meios de comunicação, como o uso de placas escritas de reconhecimento de objetos, ou seja, a família emitia uma imagem, principalmente de itens da casa, acompanhada de seu nome, colando-as nos lugares para que acontecesse o reconhecimento, e J. aprendeu muitas coisas a partir dessa metodologia, porém essa estratégia foi caindo em desuso, pois de acordo com a própria mãe depois que ela aprendeu alguns sinais não quis mais usar tal metodologia.

Em dados momentos a mãe faz uso da Libras para sinalizar acontecimentos, porém J nem sempre responde com outro sinal, apesar da comunicação entre elas ter essa base..

Essa comunicação entre ambas foi importante para a aprendizagem de J também em ambiente escolar, visto que R. cita que iniciou a comunicação com a aluna a partir de sinais que a mãe mostrava pra ele. O educador especial menciona que ainda faz o uso de alguns sinais aprendidos com a mãe.

Não foram desenvolvidos novos sinais entre J e o professor, porém a partir de seu comportamento ele consegue compreender o que a aluna quer expressar, como pode ser

observado no relato: “eu consegui por meio da rotina da aula, ela me avisar se ela já acabou ou não. Por exemplo, ela arrasta a carteira, aí eu olho e vejo que a atividade tá pronta, isso quer dizer que ela acabou. Eu pego ...como eu sei também que ela é uma pessoa que não gosta de ficar parada sem atividades, ela indica que acabou e eu já tenho uma outra atividade pronta pra ela, isso vai fazendo com que o atendimento seja ... vá do começo ao fim.”

De acordo com o educador especial as interações comunicativas que J aceita são a datilologia e sinais construídos em casa. Mesmo não possuindo autonomia para iniciar diálogos, consegue se expressar por meio de ações como: puxar as pessoas para chamá-las, mexer em alguma parte do corpo, quando quer algo e coçar a cabeça quando está nervosa. Para incentivar e estimular a comunicação, R faz uso de imagens e palavras, uma estratégia frequente na comunicação alternativa.

7.1.4. Aprendizagem

J. ingressou na escola com quatro anos, em seu contexto escolar a mãe conta que seu aprendizado era rápido e ela aparentava gostar das atividades que fazia, porém que o período de atendimento que recebia era insuficiente para estimular suas habilidades.

Ao longo de sua trajetória enfrentou muitos obstáculos no contexto educacional, como a descontinuidade de ensino, a ineficácia de procedimentos de ensino, entre outros aspectos. Para a mãe o que ela mais almeja para o aprendizado da filha é que ela consiga compreender o significado das coisas e dos acontecimentos.

No contexto escolar foi levantado um questionamento sobre as necessidades da aluna, observadas pelo educador especial, e quais objetivos almejados para J. A partir do que ela já sabe, o educador tem como pretensão buscar seu avanço em atividades de pareamento de figuras e palavras e desenvolvimento de frases. Intenta que J deixe de realizar atividades “mecanicamente”, que possa relacionar melhor seus conhecimentos.

Por fim, o educador especial ainda dá um conselho para o caso de outro profissional começar a atender J. Dentre esses conselhos estão a proximidade com a família e intervenções dentro desse ambiente, pois os atendimentos ocorridos uma vez na semana apenas no AEE limitam o ensino e aprendizagem, e uma intervenção na própria casa seria essencial para trabalhar com seu currículo funcional.

Após a análise desses relatos, foram analisadas também as observações feitas nos dois ambientes para mostrar os níveis de desenvolvimentos referentes a comunicação de J com sua mãe e com seu educador especial

7.2. Observações nos ambientes escolar e familiar

Por meio dos diários de campo, resultados das observações, e posterior preenchimento do Quadro de Observação (Quadros 4 e 5), foi possível identificar o nível de desenvolvimento da comunicação que J demonstra em cada uma das fases da teoria Co-ativa. Versar-se inicialmente sobre os resultados no ambiente escolar e posteriormente do domiciliar.

Quadro 4 - Observação das fases de comunicação em ambiente escolar

Fases de comunicação	Nível de desenvolvimento	Comportamentos observados	Condições observadas
Nutrição	() 0 – não identificado	Relação de apego e de confiança	Em todas as atividades observou-se boa relação entre aluna e educador. Durante as atividades permitiu que ele a ajudasse e corrigisse seus erros, aceitando as mediações do educador. Porém, não foi possível identificar a fundo se está estabelecido vínculos de apego, segurança e confiança na relação entre ambos.
	(x) 1 – Identificado parcialmente		
	() 2 – identificado		
Ressonância	() 0 – não identificado	Sintonia entre os movimentos corporais entre mediador e a pessoa surdocega	A relação de sintonia não aconteceu necessariamente por movimentos corporais vindos de ambas as partes, mas pôde-se observar tal sintonia nos momentos em que o professor dava um toque em seu ombro para que a aluna começasse a fazer a atividade, o mesmo ocorreu nas trocas de atividades. Ao término da aula, o educador dava um sinal de que o tempo acabou, a aluna se levanta e pega seu material. Observa-se que a aluna compreende alguns sinais e toques emitidos pelo educador, porém a mesma não emite sinais para a troca de comunicação
	(x) 1 – identificado parcialmente		
	() 2 – identificado		
Co-ativa	(x) 0 – não identificado	Mão sobre mão, para a comunicação mais ampla	Não observado
	() 1 – identificado parcialmente		
	() 2 – Identificado		
Referencia não representativa	() 0 – não identificado	Identificação de alguns símbolos, pessoas, situações, explorando com o toque, partindo do concreto para o abstrato	Em uma atividade de escrita, o professor pegou um lápis para apontar, ela já esticou o braço para alcançar o lápis. Em seguida entregou um caderno a aluna, e também uma figura, apontando para ambos. J. compreendeu que aquele era um sinal para começar a escrever.
	() 1 – identificado parcialmente		
	(x) 2 – identificado		
Imitação	() 0 – não identificado	Realização de ações após a emissão do mediador, ele estando presente ou não	Sempre que acertava uma atividade, o educador especial emitia um sinal de jóia para reforçar o comportamento da
	(x) 1 – identificado		

	parcialmente () 2 – identificado		aluna. Esse sinal era imitado pela aluna a cada término com o educador presente ou não. Porém, a imitação não deve partir apenas de um dos lados, é necessário que o educador também faça esse exercício de imitar a ação da pessoa, dando um significado a ela, por isso esse nível foi observado parcialmente.
Gesto natural	(x) 0 – não identificado () 1 – identificado parcialmente () 2 – identificado	representação simbólica a partir de gestos que já possuem um significado, movimentos gestuais com significado e identificação de gestos	Não foram observadas ações que identificassem gestos naturais, talvez porque a aluna ainda precise de estímulos para avançar em outras fases do desenvolvimento comunicativo.

Fonte: Autoria própria.

No Quadro 4 foi possível conferir se foram ou não identificados os níveis de comunicação entre educador-aluna, alguns deles ocorreram plenamente nas situações observadas em sala.

Além das observações na escola, também foram feitas observações na casa da própria aluna para fazer a mesma análise do ambiente anterior, comparando-as.

Quadro 5–Observação das fases de comunicação em ambiente domiciliar

Fases de comunicação	Nível de desenvolvimento	Comportamentos observados	Condições observadas
Nutrição	() 0 – não identificado	Relação de apego e de confiança	- J. estava guardando a louça na no armário, de repente demonstrou sinal de irritabilidade, começando a dar socos no armário. A mãe informou que isso ocorre quando algo está fora do lugar, e então começou a tentar identificar qual objeto estava faltando. Assim que tal objeto foi localizado e levado ao lugar correto J. emitiu um sinal de positivo e foi se sentar; - quando quer chamar a mãe, J. puxa sua roupa para chamar sua atenção; - quando está nervosa ou incomodada com algo, começa coçar sua cabeça;
	() 1 – Identificado parcialmente		
	(x) 2 – identificado		
Ressonância	(x) 0 – não identificado	Sintonia entre os movimentos corporais entre mediador e a pessoa surdocega	- não foram identificadas ações que demonstrassem tal fase.
	() 1 – identificado parcialmente		
	() 2 – identificado		
Co-ativa	(x) 0 – não identificado	Mão sobre mão, para a comunicação mais ampla	- não foram identificadas ações que demonstrassem tal fase.

	() 1 – identificado parcialmente		
	() 2 – Identificado		
Referencia não representativa	() 0 – não identificado	Identificação de alguns símbolos, pessoas, situações, explorando com o toque, partindo do concreto para o abstrato	- J. pegou a garrafa de café da cozinha, levou até a sala e chacoalhou mostrando-a para a mãe
	() 1 – identificado parcialmente		
	(x) 2 – identificado		
Imitação	() 0 – não identificado	Realização de ações após a emissão do mediador, ele estando presente ou não	- quando a observadora chegou na casa de J., sua mãe a cumprimentou com um beijo no rosto. Em seguida, J. foi até a observadora e fez a mesma ação.
	(x) 1 – identificado parcialmente		
	() 2 – identificado		
Gesto natural	() 0 – não identificado	representação simbólica a partir de gestos que já possuem um significado, movimentos gestuais com significado e identificação de gestos	- J. se esqueceu do horário de tomar seu café da tarde, então a mãe chamou sua atenção e fez o sinal de café. Imediatamente a aluna foi para a cozinha, pegou a garrafa de café e começou a preparar a mesa e pegar os objetos para que sua mãe fizesse o café da tarde.
	() 1 – identificado parcialmente		
	(x) 2 – identificado		

Fonte: Autoria própria.

Retomando alguns pontos importantes já citados ao longo do trabalho, é válido ressaltar que a surdocegueira pode apresentar distintos níveis de habilidades/funcionamento. As pessoas com baixo nível de funcionamento não demonstram interesse em sua aprendizagem e interação com o próximo o que torna importante que o mediador saiba agir diante desse fator (CAMBRUZZI, 2007),.

Em sala de aula foram observados por diversos momentos, que a aluna não busca interagir com o educador, nem explorar o ambiente ao seu redor. A interação entre eles acontece apenas nos momentos em que há alguma atividade para que ela execute, e ainda sim, parece desempenhar suas tarefas de modo um tanto quanto mecânico. Tal comportamento é comum de ser encontrado nas pessoas com surdocegueira, e deve ser abordado para que ela consiga se desenvolver plenamente. Percebeu-se que seria importante que houvesse maiores interações em sala de aula para que J. tivesse seu repertório aumentado, já que a aprendizagem da pessoa com surdocegueira não ocorre de maneira incidental, mas sim por meio de informações ofertadas pelo mediador (CAMBRUZZI, 2007).

Partindo da primeira fase, a nutrição, as autoras Cader-Nascimento e Costa (2003) a caracterizam pela presença de uma relação de apego, segurança e confiança, entre o

mediador e a pessoa com surdocegueira, sendo então de extrema importância ao desenvolvimento das demais e a melhora na relação de ensino, por ser considerada como primeiro contato com o ambiente em que está inserida.

Sobre os comportamentos subentendidos para essa fase da abordagem Co-ativa concorda-se que “[...] o mediador precisa dar significado a estas reações e a partir delas interagir com a criança.” (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2003, p. 76). Como, quando a mãe, durante uma das observações, percebeu a irritabilidade da filha a partir dos socos no armário. Tal identificação ocorreu de imediato, pois a mãe já tem uma relação estabelecida que permitiu atribuir um significado de comunicação às ações de J. Em seguida buscou formas de se comunicar com J. para tentar descobrir o que estava fora de lugar, porém ela não emitia nenhum sinal concreto, apenas continuou emitindo as batidas na região dos copos demonstrando que algo estava faltando. Depois de um tempo a mãe conseguiu identificar que estava faltando uma caneca no lugar em que J. estava batendo, isso provavelmente ocorreu pois a mãe como figura de mediadora conseguiu atribuir significado as ações da pessoa surdocega (VYGOTSKY, 1989).

Cader-Nascimento e Costa (2003), ainda apontam que essa comunicação é realizada devido as relações emocionais entre mediador e o outro indivíduo. O mesmo ocorre quando a aluna coça a cabeça e a mãe identifica que ela está irritada com algo, ou quando J. puxa sua blusa quando quer algo. É importante que o mediador consiga dar significado para essas expressões.

Já no ambiente escolar, a fase de nutrição foi verificada parcialmente, devido ao fato de não ser observado um vínculo afetivo entre ambos, aluna com surdocegueira-educador especial, apesar da boa relação construída ao longo dos anos de atendimento.

Nas observações feitas e no relato de entrevista do educador, foi possível reconhecer que a relação entre ambos teve evoluções desde o começo dos atendimentos (num período de seis anos), visto que a aluna deixou de emitir problemas de comportamento, aceitou melhor as atividades propostas, porém a comunicação existente nessa relação ainda se mostra um tanto quanto limitada no sentido em que ambos não buscam interação. Talvez, o desenvolvimento mais aprofundado dessa fase seja uma influência positiva para melhorar o desenvolvimento das demais.

Foi possível constatar parcialmente (1) o desenvolvimento da fase de ressonância nas observações, principalmente nos momentos em que o educador usava toque ou sinais para indicar alguns acontecimentos. Pautando-se na literatura da abordagem Co-ativa, infere-se que isso é um passo inicial na etapa da ressonância e pode ser um indicativo

de avanço para o desenvolvimento da comunicação de J., já que “[...] a ação corporal permite estabelecer um diálogo através do movimento [...] pois a partir o mediador poderá introduzir sinais indicativos marcando o início e o término do movimento, ampliando-o e sistematizando-o” (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2003, p.76). Já no ambiente familiar, essa fase não foi observada.

Não foram identificados comportamentos referentes à fase do movimento Co-ativo, conhecida também como “mão sobre mão”. Ela é caracterizada por gerar proximidade entre a pessoa com surdocegueira e o mediador, também por possibilita que a pessoa consiga desenvolver a habilidade de antecipar acontecimentos em um espaço determinado (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2003). Talvez essa fase ainda não tenha se desenvolvido pelo fato de que J. demonstrar não gostar de contatos muito próximos, como o toque por exemplo, isso dificulta iniciar uma relação de proximidade. Tal aspecto não está restrito ao ambiente escola ou familiar, pelo contrário, ocorre nos dois lugares, mas faz-se necessário compreender o porquê de J. não gostar de manter esse contato mais próximo envolvendo toques e considerar alternativas, estratégias de ensino, para o desenvolvimento dessa fase.

A referência não representativa ocorreu plenamente no momento em que a aluna relacionou a figura do lápis como objeto de realizar uma atividade escrita, assim que o educador entregou o objeto para ela. Nessa fase o principal objetivo é que a pessoa com surdocegueira “[...] perceba que um objeto poderá desencadear uma atividade, descobrindo a relação existente entre eles [...] é importante que os objetos de referência utilizados, reduzidos ou simplificados, retenham uma equivalência simbólica com o real e com a atividade a ser desenvolvida” (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2003,p.78). Ou seja, o objeto concreto utilizado pelo educador tornou-se representativo de atividades que demandavam a escrita da aluna, criando uma associação entre o concreto e o abstrato.

Essa fase também foi constatada no ambiente familiar, no momento em que a aluna faz o uso da garrafa de café para indicar, de acordo com o sentido atribuído a mãe, que já estava na hora de tomar o café da tarde. Nessa ação J. percebeu que o objeto desencadearia a ação de mãe de preparar o café. A fase de referência não representativa é aquela em que existem condições para que a pessoa compreenda alguns símbolos indicativos. No caso da garrafa de café, trata-se de um objeto cujo significado representa a ação de tomar café. Essa etapa é importante, pois a partir dela é possível inserir sinais mais abstratos e representativos.

Na fase de imitação objetiva-se que a pessoa seja estimulada a realizar atividades a partir de movimentos emitidos pelo mediador, ela ocorre quando a pessoa emite uma ação demonstrada pelo mediador, podendo realizá-la na presença deste ou não (CADER-

NASCIMENTO; COSTA, 2003). Nas observações da escola a ação de imitação foi identificada quando a aluna finalizava alguma atividade, o educador especial emitia um sinal de positivo, e em seguida a aluna realizava esse mesmo sinal, isso ocorreu também em momentos que a aluna realizava a atividade e o educador estava distante. Essa identificação se mostrou importante, pois é um passo para que novas ações, mais complexas, sejam inseridas na interação com a aluna. Com isso, vê-se como necessário que a imitação seja iniciada dos dois lados para criar vínculos entre ambos.

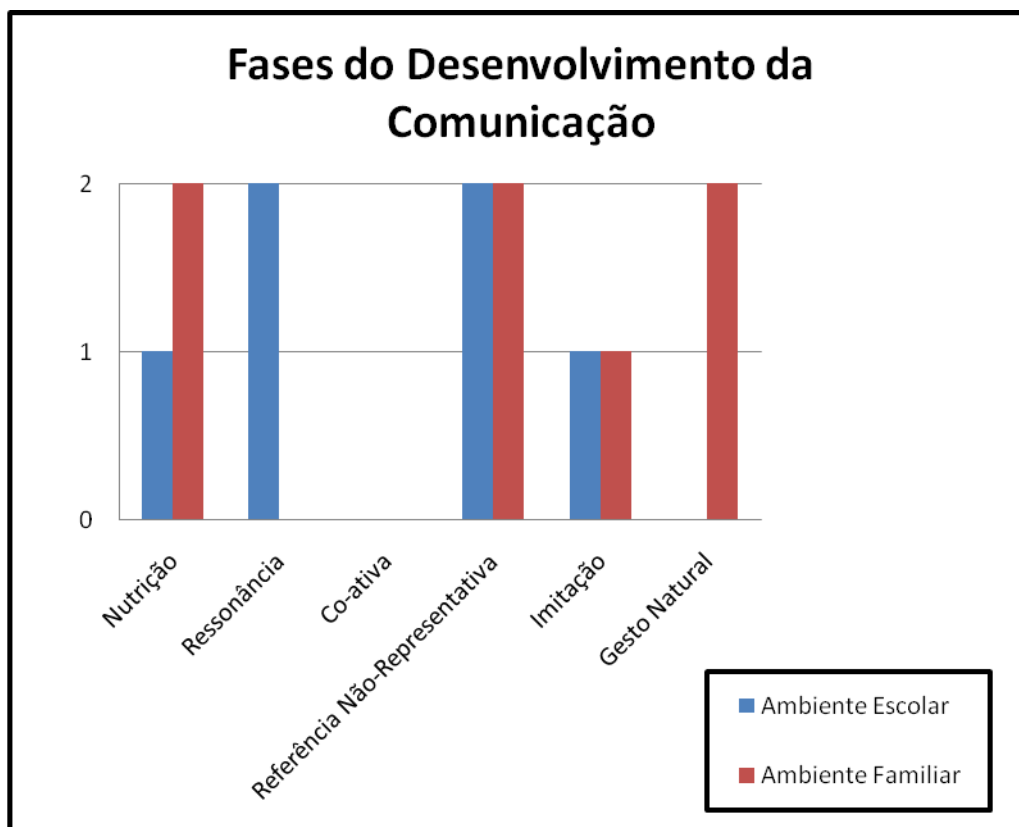
No ambiente familiar pôde-se identificar parcialmente uma ação característica de imitação, esse parcial refere-se ao fato de que o comportamento emitido pode ser um comportamento socialmente aprendido, mas que, do mesmo modo, trata-se de uma aprendizagem por imitação. A ação relatada é referente ao momento em que a mãe cumprimenta a observadora, e em seguida J. emite o mesmo comportamento, porém este não foi observado na ausência da mãe. Talvez fossem necessárias mais observações para identificar essa fase.

Não foram identificados indícios do nível de gestos naturais nas observações realizadas no ambiente escolar. Esse é o último nível da abordagem Co-ativa, caracterizada por representações bastante concretas e demandam um nível de abstração sobre o significado das coisas. Talvez ele não tenha sido identificado pelo fato de os outros níveis de comunicação ainda não estarem bem estruturados. Sendo assim, é importante estimular todas as outras fases com as intervenções necessárias para que a aluna consiga desenvolver seu nível de comunicação.

Em sua casa, onde há uma comunicação melhor estruturada entre mãe e filha, foi possível observar indícios dessa fase no momento em que a mãe emitia o sinal (Libras) de café e a aluna se levantava rapidamente em direção à cozinha, segurando a garrafa de café e arrumando a mesa. Apesar de o sinal ter partido da mãe, a aluna o compreendeu e conseguiu dar sentido a ele. Cader-Nascimento e Costa (2003, p. 79), apontam que na fase do Gesto Natural ocorre “[...] uma manifestação da expressão corporal na identificação de um objeto, pessoa ou situação [...] coincide com o significado que certo objeto tem para a criança em particular.”. Ou seja, apesar da ação ter sido emitida pela mãe, foi representativa para J., e tal compreensão é importante para que futuramente seja desenvolvido com ela o uso de outros sinais, sendo esses concretos ou mais abstratos.

Após a análise desses dados, eles foram comparados, no Gráfico 1, para observar as diferenças e semelhanças no desenvolvimento das fases nos dois ambientes.

Gráfico 1 –Fases dos Desenvolvimento da Comunicação



Fonte: Autoria própria.

Percebe-se que no ambiente familiar, J teve um melhor desempenho, quanto as fases Nutrição e Gesto Natural da comunicação, do que no ambiente escolar. Essas foram identificadas na relação entre mãe e filha, porém não foram totalmente identificadas na relação entre professor-aluna.

Também foram observados desenvolvimentos semelhantes nos ambientes em três das fases, sendo essas a Co-ativa, de Referência Não-Representativa e Imitação

No contexto familiar observou-se bom desenvolvimento das fases Nutrição, Referência Não-representativa e Gesto Natural. Talvez pelo fato da relação entre mãe e filha ser desenvolvida há mais tempo, além de a mãe também ter estabelecido um meio de comunicação próprio com a filha, como no exemplo do uso de sinais de cores para expressar suas vontades. Essas três fases estão ligadas a identificação e compreensão de gestos, símbolos e significados, ou ao fato de o mediador dar sentido àquilo que a pessoa com surdocegueira expressa. (VYGOTSKY, 1989). São fases importantes para manter a interação entre ambas, trazendo significados ao mundo da pessoa surdocega, desenvolvendo cada vez

mais sua comunicação, propiciando a realização de ações e atividades que contribuam com sua aprendizagem.

Essas mesmas fases apresentaram divergências no ambiente escolar, visto que a nutrição foi observada parcialmente no que diz respeito à boa relação relatada e observada em sala. Porém, observou-se a necessidade de haver mais interação entre eles, pois esta ocorre em poucos momentos e mecanicamente, o que dificulta que o educador consiga dar significado as ações da aluna, além de distanciar de uma relação de apego e emoções. O desenvolvimento da nutrição pela teoria deve caminhar pelo lado oposto, propondo o maior número possível de momentos de interação.

A referência não representativa teve um bom desempenho nas observações da escola, ao contrário do Gesto Natural não identificado em nenhum momento na sala de atendimento, o que talvez seja um indício da necessidade de desenvolver outras fases anteriores a essa, e pela necessidade do educador estimular novas formas de comunicação.

Na identificação parcial a imitação apareceu em ambos os contextos. Nas observações J, não emitia interesse pelos movimentos e ações dos mediadores, o que é comum em pessoas que possuem baixo nível de funcionamento, como já explicado ao longo do trabalho. Porém, a fase de imitação mostra-se importante para que a pessoa aprenda comportamentos que não lhe ocorrem de maneira incidental, por isso é necessário estimular essa fase (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2003; CABRUZZI, 2007).

A fase Co-ativa não foi identificada talvez pelo fato de J não gostar de contatos muito próximos, como o contato físico, por exemplo, o que dificulta o desenvolvimento comunicativo por meio da proximidade física, como pressupõe a abordagem Co-ativa. Além disso, nem a mãe, nem o educador buscaram tal contato com J no período acompanhado.

A última análise trata-se da fase de ressonância que também obteve divergência nos diferentes ambientes. Na escola foi possível identificar aspectos que remetiam a essa fase, ao contrário do ambiente familiar. É possível que isso tenha acontecido pelo fato de haver mais propostas de atividades na sala de atendimento que propiciaram um diálogo maior para marcar sinais de início, mudança e de término das atividades, pois existe uma rotina melhor estabelecida nesse ambiente do que em sua casa. J quando está em sua casa possui maior liberdade em agir e realizar suas atividades cotidianas, ao contrário da escola em que ela precisa entender o momento de começar e finalizar as atividades.

A abordagem Co-ativa apresentada por Cader-Nascimento e Costa (2003) exige muito do mediador e é de extrema importância para que, a partir dele, a pessoa com surdocegueira consiga desenvolver sua comunicação, ligando-a, dessa forma, ao mundo dos

significados. O papel do mediador é expor o conhecimento de mundo à pessoa com tal deficiência sensorial, ao mesmo passo em que seu mundo se expande, deixando para trás o mundo ausente de significados. (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2012).

Quando falamos em comunicação subentende-se a existência de uma troca de informações e conhecimentos, a comunicação não parte apenas de um lado, é importante que as duas partes sejam participativas no ensino-aprendizagem da comunicação, fazendo uso de diversos aspectos – como o sensorial e emocional – para trilhar esse caminho de desenvolvimento a fim de aumentar o nível de funcionamento e interesse da pessoa com surdocegueira.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho abordou a importância da linguagem e da comunicação, especificamente para a pessoa com surdocegueira, apontando, inclusive, uma revisão sobre a temática

O objetivo deste trabalho foi observar, analisar e discutir a interação/comunicação ente professor-aluno com surdocegueira e mãe-estudante com surdocegueira nos ambientes escolar e familiar, com referência nas fases de desenvolvimento apresentadas na teoria Co-ativa, desenvolvida por Van Dijk e adaptadas para o presente estudo. Procurou-se também conferir como a mediação atuou no processo de apropriação da linguagem e comunicação, a partir das interações vivenciadas pela pessoa com surdocegueira com seus principais agentes educacionais: mãe e educador especial.

Tais fases: nutrição, ressonância, movimento co-ativo, referências não representativas, imitação e gesto natural, nos dois ambientes, foram identificadas de maneira não linear, nas observações realizadas, o que indica a literatura.

Vale ressaltar que J teve uma formação escolar bastante deficitária de acordo com a própria mãe, enfrentando obstáculos como a descontinuidade de ensino, falta de informação dos profissionais que com ela atuaram, falta de procedimentos de ensino eficazes, que certamente influenciaram no seu atual nível de desenvolvimento. A mãe, por sua vez, foi e ainda é uma figura importante para o aprendizado de sua filha, por tentar ao máximo criar meios para se comunicar com ela, repassando as informações para o próprio educador especial, como sinais usados entre elas.

Pela abordagem Co-ativa foi possível indicar aspectos que precisam ser modificados/aprimorados no processo de ensino de J, como a necessidade de estímulos; melhorar a interação, o contato físico, a curiosidade da aluna; buscar desenvolver seu interesse pela aprendizagem; e melhorar os meios de mediar as atividades propostas, visando diminuir esse déficit acumulado em sua aprendizagem. Durante as análises foram criadas hipóteses sobre o motivo de algumas fases serem mais desenvolvidas, ou o porquê de algumas nem terem sido identificadas. Com isso, é possível compreender quais são as mudanças necessárias para que todas essas fases sejam plenamente desenvolvidas.

A mediação também se mostrou essencial durante a trajetória da aluna, já que possibilitou a construção de conhecimentos por parte da aluna. A figura de um mediador mostrou-se, deste modo, importantíssima para o aprendizado não incidental da pessoa com surdocegueira.

Esse trabalho teve sua relevância pelo fato de mostrar a importância da mediação, tanto do educador especial como da mãe, para a promoção do desenvolvimento e também por expor circunstâncias a serem aprimoradas, nas situações de ensino de pessoas com surdocegueira.

Apesar dos achados, consideram-se necessárias investigações longitudinais e com uma amostra maior de participantes, sobre a temática. Ainda, compreende-se importante que, ademais de verificar as fases de desenvolvimento da comunicação/interação da pessoa surdocega sejam elaboradas e divulgadas situações/condições de ensino que as estimulem.

REFERÊNCIAS

- BRASILIA. Fátima Ali Abdalah Abdel Cader Nascimento; Shirley Rodrigues Maia. Secretaria de Educação Especial. **Educação infantil ; saberes e práticas da inclusão : dificuldades de comunicação e sinalização : surdocegueira/múltipla deficiência sensorial**. 4. ed. Brasília: Mec, Secretaria de Educação Especial. 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/surdosegueira.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2016.
- CADER-NASCIMENTO, F. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização : surdocegueira/múltipla deficiência sensorial**. [4. ed.] / elaboração prof^{as}. Fátima Ali Abdalah Abdel Cader Nascimento - Universidade Federal de São Carlos UFSC/SP, prof. Shirley Rodrigues Maia – Associação Educacional para a Múltipla Deficiência - AHIMSA. – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 79 p. : il.
- CADER-NASCIMENTO, F. COSTA, M. P. R. **Pensamento e Linguagem no Ambito da Surdocegueira pré-linguística**. In: MENDES, E. ALMEIDA, M.A. (Org). Dimensões pedagógicas nas práticas de inclusão escolar. Marília: ABPEE, 2012, p. 241-250.
- CADER-NASCIMENTO, F. COSTA, M. P. R. **Movimento e comunicação na mediação pedagógica com crianças surdocegas: a contribuição de Van Dijk**. In: MARQUEZINE, M. ALMEIDA, M.A. TANAKA, E. (orgs). Leitura, escrita e comunicação no contexto educação especial. Londrina: Eduel, 2003, p. 71-84
- CAMBRUZZI¹, R. **Análise de uma experiência de atitudes comunicativas entre mãe e adolescente surdocega: construção de significados compartilhados**, 2007. 179 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos – São Carlos. 2007)
- CAMBRUZZI, R. COSTA, M. P. **Análise dos níveis de comunicação do aluno com surdocegueira**. In: _____. Temas em psicologia – Volume 15 número 2. 2007
- CAMBRUZZI, C. S; COSTA, M. P. R. **Surdocegueira: Níveis de comunicação**. São Carlos: Edufscar, 2016. 139 p.
- CORMEDI, M. A. Alicerces de significados: aquisição de linguagem na surdocegueira congênita. São Paulo: Tese (doutorado - Programa de Pós Graduação em Educação. Área de Concentração: Psicologia e Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2011. 402 p.
- GIACOMINI, L.. **Análise de um programa: "Passo a Passo" Orientação e Mobilidade Para Pessoas Surdocegas**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. In: São Paulo :Atlas.Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6. Ed. São Paulo. 2008.

LACERDA, C.B.F. de. **SURDEZ E LINGUAGEM**: Implicações para as práticas Educacionais. In: Silva Márcia Ferreira Moletti e Mônica de Carvalho Magalhães Kassar. (Org). *Escolarização de Alunos com Deficiência – Desafios e Possibilidades*. 1ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013, v.1, p. 171-202.

LAGATI, S. “**Surdocego**” ou **surdocegos** International Perspective on terminology. *Jornal of visual impairment/blindness*. Tradução: Laura Lebre Ancillotto, May/June, São Paulo: Projeto Ahimsa/ Hilton Perkins, 2002.

LURIA, A. R. (1979/1991) **Cursos de psicologia geral**. Vol. II. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

MAIA, S. IKONOMIDIS, V. GIACOMINI, L. **A criança com surdocegueira congênita no mundo das palavras e os desafios para a inclusão**. In: MENDES, E. ALMEIDA, M.A. (Org). *Dimensões pedagógicas nas práticas de inclusão escolar*. Marília: ABPEE, 2012, p. 251-270.

MANZINI, E. J. **Entrevistasemi-estruturada**: análise de objetivos e de roteiros. In: *Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos*, 2, 2004, Bauru. *A Pesquisa Qualitativa em Debates*. Anais... Bauru:USC, 2004. CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6. 10p.

MINAYO, M. C.de S. (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001

NAFSTAD, A. V. **Espaço de interação**. Tradução: Acesso Ltda, Projeto Horizonte Ahimsa – Hilton Perkins Oslo: Novembro 2004.

NUERNBERG, A. H. *Contribuições De Vigotski Para A Educação De Pessoas Com Deficiência Visual*. *Psicologia em estudo*. Maringa. V.13. 2008 p. 307-316.

PEREIRA, C. S. I. WATANABE, D. R. MAIA, S. R. **A surdocegueira adquirida**. In: MENDES, E. ALMEIDA, M.A. (Org). *Dimensões pedagógicas nas práticas de inclusão escolar*. Marília: ABPEE, 2012, p. 251-270.

SAMPIERI, R. H et al. *Metodologia de pesquisa*. 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil Ltda. (2006).

SOUZA, M.. *Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial: Análise do Programa Atendimento Domiciliar & Famílias Apoiadas*. São Paulo: Dissertação (mestrado - Programa de Pós-graduação em Educação. Área de Cncentração: Psicologia e Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2010. 183 p.

VYGOTSKY, Levy. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes editora Ltda., 1991. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIROS DE ENTREVISTAS PARA CARACTERIZAÇÃO DA ESTUDANTE COM SURDOCENGUEIRA

1. Entrevistas

1.1 Entrevistacom a mãe

- 1- Como foi o período de gestação?
 - 2- Como foi a descoberta da deficiência e o processo de diagnóstico de J.?
 - 3- Como a família recebeu a notícia?
 - 4- Qual seu diagnóstico?
 - 5- Ela tem irmãos ou irmãs?
 - 6- Como é a comunicação dela em casa com as pessoas próximas?
 - 7- Como vocês duas se comunicam em casa?
 - 8- Com quantos anos J. começou a receber atendimento? E quais foram esses?
 - 9- Como ela se comunicava antes e depois dos atendimentos?
 - 10- Ela demonstrava muitos problemas de comportamento quando não conseguia se expressar?
 - 11- Em quanto tempo foram observados resultados depois que começou a ser atendida? (Demorou ou foi rápido?)
 - 12- Ela frequentou ou frequenta a escola?
 - 13- Quais meios de comunicação ela usa ou já usou?
 - 14- Qual é a relação dela com as pessoas nos ambientes que frequenta?
 - 15- Ela tem autonomia para fazer as coisas em casa? E nos outros ambientes?
 - 16- Qual foi/é a maior dificuldade observada em relação a comunicação de J.?
- O que você gostaria que ela aprendesse?

1.2 Entrevistacom o educador especial

- 1- O que você sabe sobre a surdocegueira? Já teve experiência com essa deficiência antes?
- 2- Há quanto atua com a aluna no AEE?
- 3- Qual era seu repertório inicial quando começou o atendimento?
- 4- Ela demonstrava problemas de comportamento quando não conseguia se expressar?
- 5- Como ela se comportava no começo?
- 6- Foram observados muitos problemas de comportamento?
- 7- Quais as principais dificuldades e facilidades encontradas no começo?
- 8- Quais as principais dificuldades e facilidades encontradas atualmente?
- 9- Como você fazia para se comunicar com ela no início?
- 10- Como você se comunica com ela atualmente?
- 11- Quais foram os avanços dela? Houve regresso nos comportamentos?
- 12- Quais os tipos de comunicação ela aceita?
- 13- Ela tem autonomia para iniciar um diálogo?
- 14- Ela compreende comandos e instruções?
- 15- Qual ou quais as principais atividades desenvolvidas para estimular a comunicação da aluna?
- 16- Ela possui iniciativa para desenvolver as ações ou se comunicar?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS

Este termo de consentimento tem como objetivo esclarecer aspectos sobre a pesquisa (Trabalho de Conclusão de Curso) intitulada: **“Desenvolvimento da Linguagem e Comunicação da Pessoa com Surdocegueira: mediações e formas de se comunicar”**, para a qual seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) a participar.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a comunicação da pessoa surdocega no ambiente familiar e escolar, observar os níveis das fases de comunicação em que esta se encontra, e a importância da mediação no desenvolvimento da linguagem e comunicação.

Seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) para participar dessa pesquisa por ser uma pessoa com Surdocegueira.

A pesquisa tem duração prevista de quatro encontros semanais e envolverá uma entrevista gravada em áudio, além de observações registradas e analisadas qualitativamente. As etapas serão realizadas na em sua casa, durante o período de sua preferência. Não haverá custo para a participação de seu (sua) filho (a).

Esta pesquisa pode ser considerada importante por fornecer resultados que colaborem no conhecimento e estudo da deficiência em questão, podendo ser um instrumento de informação para outros familiares e professores que venham a ter contato com uma pessoa surdocega.

Dessa maneira, a participação de seu(sua) filho(a) será de fundamental importância para a ampliação de conhecimentos sobre este Público Alvo da Educação Especial. Os participantes, ou seus responsáveis, a qualquer momento, poderão solicitar esclarecimentos adicionais ao pesquisador, bem como desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Instituição (UFSCar).

Os riscos mínimos previstos referem-se ao constrangimento ou desconforto que podem ser gerados ao estudante por ter sido convidado a participar da pesquisa, além de ter a possibilidade de incomodo por ter suas interações comunicativas registradas. Entretanto, estes riscos serão controlados mediante a presença do pesquisador durante todas as etapas da coleta, sendo garantida a interrupção ou suspensão a qualquer momento que forem observadas manifestações de constrangimento ou desconforto.

A identidade dos participantes será mantida em absoluto sigilo, em todo e qualquer lugar em que o trabalho for exibido ou apresentado. Os pesquisadores e participantes não obterão qualquer retorno financeiro ou lucro através da realização dessa pesquisa.

Este termo de consentimento foi elaborado em duas vias, sendo uma para o pesquisador e a outra para os responsáveis pelo participante. Nele consta o endereço eletrônico do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradeço a sua colaboração.

Nome: Amanda Maria Gois de Oliveira (Pesquisadora responsável)

Endereço Eletrônico: amandagoisdeoliveira@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, procedimentos, benefícios e ainda, os possíveis danos ou riscos deles provenientes e estou ciente da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresse minha concordância quanto a participação de meu (minha) filho (a) neste estudo. O pesquisador me informou que o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 33518110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br.

Participante da Pesquisa,

Nome e assinatura do (da) responsável legal

São Carlos, ____ de _____ de 2016

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A MÃE (PARTICIPANTE)

Este termo de consentimento tem como objetivo esclarecer aspectos sobre a pesquisa (Trabalho de Conclusão de Curso) intitulada: “**Desenvolvimento da Linguagem e Comunicação da Pessoa com Surdocegueira: mediações e formas de se comunicar**”, para a qual seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) a participar.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a comunicação da pessoa surdocega no ambiente familiar e escolar, observar os níveis das fases de comunicação em que esta se encontra, e a importância da mediação no desenvolvimento da linguagem e comunicação.

Você está sendo convidada (o) a para participar dessa pesquisa por ter um(a) filho(a) com surdocegueira.

A pesquisa tem duração prevista de quatro encontros semanais e envolverá uma entrevista gravada em áudio, além de observações registradas e analisada qualitativamente. As etapas serão realizadas na em sua casa, durante o período de preferencia. Não haverá custo para a participação de seu (sua) filho (a).

Esta pesquisa pode ser considerada importante por fornecer resultados que colaborem no conhecimento e estudo da deficiência em questão, podendo ser um instrumento de informação para outros familiares e professores que venham a ter contato com uma pessoa surdocega.

Dessa maneira, a sua participação será de fundamental importância para a ampliação de conhecimentos sobre este tema na área da Educação Especial. Você, a pessoa surdocega, ou seu educador especial, a qualquer momento, poderão solicitar esclarecimentos adicionais ao pesquisador, bem como desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Instituição (UFSCar).

Os riscos mínimos previstos referem-se ao constrangimento ou desconforto que podem ser gerados a você por ter sido convidada (o) a participar da pesquisa, além de ter a possibilidade de incomodo por ter suas falas registradas por um gravador. Entretanto, estes riscos serão controlados mediante a presença do pesquisador durante todas as etapas da coleta, sendo garantida a interrupção ou suspensão a qualquer momento que forem observadas manifestações de constrangimento ou desconforto.

A identidade dos participantes será mantida em absoluto sigilo, em todo e qualquer lugar em que o trabalho for exibido ou apresentado. Os pesquisadores e participantes não obterão qualquer retorno financeiro ou lucro através da realização dessa pesquisa.

Este termo de consentimento foi elaborado em duas vias, sendo uma para o pesquisador e a outra para os responsáveis pelo participante. Nele consta o endereço eletrônico do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradeço a sua colaboração.

Nome: Amanda Maria Gois de Oliveira (Pesquisadora responsável)

Endereço Eletrônico: amandagoisdeoliveira@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, procedimentos, benefícios e ainda, os possíveis danos ou riscos deles provenientes e estou ciente da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresse minha concordância quanto a participação de meu (minha) filho (a) neste estudo. O pesquisador me informou que o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 33518110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br.

Participante da Pesquisa,

Nome e assinatura do (da) responsável legal

São Carlos, ____ de _____ de 2016

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O EDUCADOR ESPECIAL

Este termo de consentimento tem como objetivo esclarecer aspectos sobre a pesquisa (Trabalho de Conclusão de Curso) intitulada: **“Desenvolvimento da Linguagem e Comunicação da Pessoa com Surdocegueira: mediações e formas de se comunicar”**, para a qual seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) a participar.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a comunicação da pessoa surdocega no ambiente familiar e escolar, observar os níveis das fases de comunicação em que esta se encontra, e a importância da mediação no desenvolvimento da linguagem e comunicação.

Você está sendo convidada (o) a para participar dessa pesquisa por ser educador(a) especial de um(a) aluno(a) com surdocegueira.

A pesquisa tem duração prevista de quatro encontros semanais e envolverá uma entrevista gravada em áudio, além de observações registradas e analisada qualitativamente. As etapas serão realizadas na escola em que leciona, durante o período de atendimento com o(a) aluno(a), durante 1 hora. Não haverá de custo para a participação.

Esta pesquisa pode ser considerada importante por fornecer resultados que colaborem no conhecimento e estudo da deficiência em questão, podendo ser um instrumento de informação para outros familiares e professores que venham a ter contato com uma pessoa surdocega.

Dessa maneira, a sua participação será de fundamental importância para a ampliação de conhecimentos sobre este tema na área da Educação Especial. Você, a pessoa surdocega, ou seus responsáveis, a qualquer momento, poderão solicitar esclarecimentos adicionais ao pesquisador, bem como desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Instituição (UFSCar).

Os riscos mínimos previstos referem-se ao constrangimento ou desconforto que podem ser gerados a você por ter sido convidada (o) a participar da pesquisa ou por ter a presença de um pesquisador observador, em sua sala de aula, além de ter o incomodo pelas anotações feitas pela pesquisadora. Entretanto, estes riscos serão controlados mediante a presença do pesquisador durante todas as etapas da coleta, sendo garantida a interrupção ou suspensão a qualquer momento que forem observadas manifestações de constrangimento ou desconforto.

A identidade dos participantes será mantida em absoluto sigilo, em todo e qualquer lugar em que o trabalho for exibido ou apresentado. Os pesquisadores e participantes não obterão qualquer retorno financeiro ou lucro através da realização dessa pesquisa.

Este termo de consentimento foi elaborado em duas vias, sendo uma para o pesquisador e a outra para os responsáveis pelo participante. Nele consta o endereço eletrônico do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradeço a sua colaboração.

Nome: Amanda Maria Gois de Oliveira (Pesquisadora responsável)

Endereço Eletrônico: amandagoisdeoliveira@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, procedimentos, benefícios e ainda, os possíveis danos ou riscos deles provenientes e estou ciente da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresse minha concordância quanto a participação de meu (minha) filho (a) neste estudo. O pesquisador me informou que o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 33518110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br.

Participante da Pesquisa,

Nome e assinatura do (da) responsável legal

São Carlos, ____ de _____ de 2016

APÊNDICE E – TERMO DE ASSENTIMENTO (será lido a participante por ela não ser alfabetizada)

Esta pesquisa com o título “**Desenvolvimento da Linguagem e Comunicação da Pessoa com Surdocegueira: mediações e formas de se comunicar**”, tem como objetivo analisar a sua comunicação em casa e na escola, para ver como ela acontece nos dois lugares e o que as pessoas que estão do seu lado fazem para que ela se desenvolva.

Você está sendo convidado para participar dessa pesquisa por possuir surdocegueira.

A pesquisa tem duração prevista de quatro encontros, sendo um por semana, com você, sua responsável e seu educador especial. Frequentarei sua casa e sua escola, e estarão presentes eu, você, um familiar ou educador especial. As observações não atrapalham sua rotina.

Você pode escolher se quer participar ou não, e caso concorde poderá pedir informações a mim a quando sentir necessidade, e também desistir, sem que haja interferências na nossa relação ou sua com a Instituição (UFSCar). Seus pais ou responsáveis concordaram com sua participação, mas você não precisa e não é obrigado a fazer parte da pesquisa. Durante a observação você poderá sentir algum incômodo ou desconforto, caso isso aconteça poderá interromper a observação e verificamos a continuidade, quando e se quiser, pois estarei presente.

A sua identidade e a dos outros será mantida em absoluto sigilo, em todo e qualquer lugar em que o trabalho for exibido ou apresentado. Seus pais ou responsáveis foram avisados que não receberemos dinheiro ou qualquer outro recurso por participar dessa pesquisa.

Este termo de assentimento foi elaborado em duas vias, sendo uma para mim e a outra para você. No final deste documento tem o meu endereço eletrônico, para que tire dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou em outro momento.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Nome: Amanda Maria Gois de Oliveira (Pesquisadora responsável)

Endereço Eletrônico: amandagoisdeoliveira@gmail.com

(Pesquisadora responsável)

Informo que entendi porque será realizada essa pesquisa, porque fui convidado, como será minha participação, o que poderei sentir, as contribuições que trarei para outras pessoas sobre o assunto, o que será feito com as informações que eu der e que poderei conversar com a pesquisadora sempre que desejar. Diante do que foi explicado pela pesquisadora neste documento concordo em participar como voluntário da pesquisa “**Desenvolvimento da Linguagem e Comunicação da Pessoa com Surdocegueira: mediações e formas de se comunicar**” A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em

Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 33518110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br.

Participante da Pesquisa,

Nome e assinatura do (da) estudante

São Carlos, ____ de _____ de 2016