Prefeitura Municipal de Mossoró

Secretaria Municipal da Educação, Esporte e Lazer

Diretoria Executiva Pedagógica

**Divisão de Educação Especial**

**Programa LIBRAS nas Escolas**

**Encontro com professoras do AEE e supervisoras pedagógicas**

**09 de dezembro de 2017**

***Para a pessoa com surdez ter acesso ao mundo linguístico, precisa vivenciar situações reais nas quais possa compreender o idioma a partir de seu uso social.***

***“...O ambiente que a pessoa está inserida, principalmente o da escola, na medida em que não lhe oferece condições para que se estabeleçam trocas simbólicas como meio físico e social, não exercita ou provoca a capacidade representativa dessas pessoas, consequentemente compromete o desenvolvimento do pensamento”.(BRASIL, MEC/SEESP , 2007).*** ***Portanto, entendemos que o espaço escolar é fundamental para o aluno surdo se desenvolver.*** ( São Paulo, SME, 2007)

|  |
| --- |
| **Objetivos do encontro:**- Dialogar sobre a situação educacional dos alunos surdos matriculados em algumas instuições educacionais da rede municipal- Ampliar as possibilidades no acompanhamento aos alunos surdos. |

**Pauta do nosso encontro de hoje**

1-Acolhida:

2- Vídeo: “**Surdo sofre”**

3- Roda de diálogo com professores do AEE e supervisores:

**-Como está o aluno surdo na escola/UEI?**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Surdo na escola** | **Como desenvolvemos nossas ações?** | **O que podemos fazer melhor?** |
|   |  |   |

4- Texto: relato de experiência

5- Para ampliar as possibilidades: **INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 01/2010 – CME**

 6- Para contribuir: **Apresentação da experiência do interprete Artur Maciel no Instituto nacional de Educação de Surdos – INES**

5- Avaliação

***Um bom encontro!***

***Equipe Programa Libras nas Escolas***

**Relato de experiência**

Em janeiro de 2006, eu trabalhava como professora do 1º. ano do Ciclo I, na zona sul de São Paulo e, apesar de não ser “marinheira de primeira viagem”, estava ansiosa por conhecer minha nova turma. Ainda não havia lido os prontuários, pois, em geral, prefiro conhecer os alunos primeiro e complementar minhas observações posteriormente; assim, “aprimoro minha percepção e ajudo a evitar possíveis rótulos”. Chegaram juntos, estudariam em minha classe. Ao sermos apresentados, Andréa ,“uma lourinha esperta, de olhos grandes e castanhos”, contou-me que seu irmão não escutava e tampouco falava.

Durante o primeiro dia, Gabriel ficou extremamente quieto, não esboçou nenhuma tentativa de comunicação comigo ou com o grupo, e sua irmã cuidou dele a maior parte do tempo em que permaneceu na escola. Quando terminou a aula, eu estava assustada e preocupada: Como fazer para trabalhar com uma criança com surdez?

Resolvi buscar nos prontuários dos alunos maiores informações. Descobri que Andréa havia frequentado a EMEI e que seu irmão não, sendo a primeira vez que ele frequentaria a escola. Anexado à pasta de Gabriel, havia um laudo, no qual constava diagnosticada surdez bilateral profunda.

No segundo dia, coloquei-o sentado ao lado da minha mesa, que observava tudo! Quando queria se comunicar apontava algum objeto ou sinalizava para a irmã e demonstrava certa irritação quando demorávamos a compreender o que queria expressar.

No decorrer da semana, Gabriel passou a buscar os colegas também e todos brincavam juntos no recreio. Não passou muito tempo, até que eu precisasse chamar a atenção de alguns e, dentre eles, o Gabriel. Mesmo assim, estava bastante motivado com o trabalho, participava das atividades realizadas em classe e adorava as aulas de Educação Física.

Nos momentos de lanche, dirigia-se sozinho ao refeitório e, ao seu modo, conseguia explicar “quanto” e “o que” queria comer. Pude então constatar que ele comunicava tudo o que fosse relacionado com fatos concretos. Costumava procurara irmã, que, em alguns momentos, ficava com ele e em outros preferia brincar com seus colegas.

 O representante da PAAI fez-me uma série de perguntas nas quais eu não havia pensado ainda. Quais as motivações do aluno? Em quais atividades tem maior êxito? O que ele aprende com mais facilidade? Em quais momentos ele apresenta maior dificuldade? Como ele faz para se comunicar?

Pude informar, por meio das minhas observações, que Gabriel reconhecia os números e numerais, realizava contas de soma e subtração autonomamente, copiava adequadamente tudo o que era colocado na lousa, reconhecia seu próprio nome em qualquer situação e tinha grande interesse em livros e revistas. Ao participar dos trabalhos em grupo, ficava encarregado de fazer a parte da cópia ou do desenho; se por algum motivo não conseguíamos lhe explicar o que era para ser feito, preferia realizar outra atividade sozinho. A PAAI orientou-me sobre a importância de realizar explicações utilizando o máximo de indicações “concretas” (mostrando figuras e fazendo gestos indicativos) de forma que a criança pudesse compreender melhor o que estava sendo

falado. Juntas, pensamos estratégias de atuação e possibilidades de intervenção, bem como propostas de atividades a serem empreendidas com a criança..

Os sinais foram adotados e ensinados por intermédio de imagens e objetos concretos. As crianças aprenderam o nome de alguns utensílios e materiais utilizados na escola, animais, frutas e outros tipos de alimentos. A irmã foi importante neste processo, pois se tornou experimentada tradutora da Libras à sua família. Apesar do trabalho realizado, não observei avanços significativos na comunicação ou no desenvolvimento da escrita. Em relação à família, também não percebi se os novos sinais foram incorporados à sua rotina. Possivelmente, isto se deva ao fato de eles já possuírem um código gestual particular, código esse desenvolvido ao longo de anos

e anos de convívio.

Em sala de aula, centrei meus esforços no desenvolvimento da leitura e escrita mantendo sempre a preocupação de incluir nas lições pistas visuais, isto é, figuras, palavras-chaves, etc.

A princípio, as atividades de Gabriel eram diferenciadas do restante do grupo, mas chegou um momento no qual percebi que as adaptações feitas para ele seriam benéficas para toda classe. ...Então, foram inúmeras as listas de palavras ilustradas por desenhos, bingos, cruzadinhas, caça-palavras, cartas enigmáticas, parlendas, pequenos textos com a manutenção da estrutura textual. Construímos, também, jogos de memória, dominó, loteria de nomes, álbuns-dicionários, álbuns de classificação, livro de receitas...

No decorrer do ano, os avanços de Gabriel foram significativos: aprofundou vínculos; aprendeu a fazer contas com reserva; resolver situações-problema simples; fixou letras e números; e construiu significado para a escrita. O que pude perceber é que o convívio com as outras crianças trouxe experiências significativas de interação comunicativa para todo

Para encerrar esta narrativa, gostaria de dizer que eu nem sempre soube o que fazer e que em muitos momentos experimentei medo, ansiedade e angústia. Contudo, aprendi muito e fiquei gratificada ao perceber que minha intervenção era fundamental para o desenvolvimento de Gabriel.

D

**INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 01/2010 – CME**

I - Para os alunos com surdez devem ser considerados os seguintes aspectos:

a) A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), devendo esta, ser a primeira Língua para alunos com surdez;

b) A avaliação da produção escrita do aluno com surdez deve considerar a Língua Portuguesa como segunda língua;

c) A avaliação do conhecimento deve utilizar critérios compatíveis com as características inerentes a esses educandos: maior relevância aos conteúdos relativos aos aspectos semânticos, coerência e sequência lógica das ideias considerando a influência de sua primeira língua (LIBRAS);

d) A forma da linguagem morfossintática será avaliada com mais flexibilidade, oportunizando maior valor ao uso de termos da oração com termos essenciais, complementares e por último, temos acessórios, não sendo demais exigente no que diz respeito ao elemento coesivo;

e) O aluno com surdez deve ter acesso ao dicionário trilíngue e apoio do atendimento educacional especializado;

f) Na avaliação do aluno com surdez devem ser adotadas estratégias diversas, como recursos visuais, teatros, maquetes, dentre outros;

g) Na avaliação escrita considerar prioritariamente questões contextualizadas e a utilização de recursos visuais que possibilitem maior compreensão do aluno.