

# APRENDIZAGENS E LETRAMENTO: ESTUDO DE CASO COM UMA CRIANÇA COM SURDOCEGUEIRA CONGÊNITA

Fernanda Cristina Falkoski<sup>1</sup> - UFSCar

Shirley Rodrigues Maia<sup>2</sup> - AHIMSA - USCS

Eixo Temático 6: Aprendizagem e Avaliação: Diagnóstico, Planejamento e Gestão do Trabalho Pedagógico

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo analisar e discutir estratégias e recursos utilizados em situações de aprendizagem que envolvem o letramento de uma criança com surdocegueira congênita, matriculada em uma escola especial para pessoas com surdez no estado do Rio Grande do Sul, a partir do uso de recursos acessíveis e atividades adequadas as necessidades visuais apresentadas. Como problema de pesquisa tinha-se o fato de a menina estar matriculada no 3<sup>a</sup> ano do ensino fundamental e não apresentar evolução quanto a leitura e a escrita, assim foi necessário pensar em recursos e estratégias que pudessem colaborar e facilitar esse desenvolvimento. Foi utilizado como referencial teórico os estudos de Falkoski, Maia, Pires e Watanabe. A metodologia da pesquisa constituiu-se por 10 encontros realizados com a aluna na escola, o uso de recursos e atividades acessíveis. Foram utilizados como instrumentos de coleta: construção de MAP's, traduzido do material Fazendo Planos de Ação, uma visita realizada na casa da criança, entrevistas com a professora, observações feitas pela pesquisadora e intervenções diretas com a aluna usando os materiais que foram confeccionados. Como resultado tivemos a evidência de que a criança se encontrava letrada e em desenvolvimento da alfabetização, mas necessitava de recursos e estratégias específicas que pudessem colaborar e facilitar seu aprendizado. A pesquisa também constatou a importância do uso da comunicação alternativa para apoiar a aprendizagem, com o uso de objetos de referência e fotografias, o sistema de calendários e outros que possibilitaram a organização da rotina diária e a antecipação das atividades realizadas com e pela criança.

**Palavras-chave:** Educação Especial Inclusiva; letramento; surdocegueira

## INTRODUÇÃO

Qualquer professor pode levar uma criança à sala de aula, mas não é qualquer um que a faz aprender. A criança só trabalhará alegremente se sentir que é livre, esteja ocupada ou em repouso; ela precisa sentir o jorro da vitória e o coração afundado de desapontamento antes que abarque com força de vontade as tarefas que lhe são desagradáveis

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação - UFSCar. E-mail: fernandacfalkoski@gmail.com

<sup>2</sup> Pós-doutora em Psicologia – UFSCAR. E-mail: maryshilly@yahoo.com.br

e resolva abrir seu caminho corajosamente por uma rotina monótona de livros didáticos (KELLER, 2008 p. 38).

A fala de Hellen Keller, primeira pessoa com surdocegueira congênita do mundo a se formar bacharel, mexe com os professores que se dedicam ao trabalho com a surdocegueira e deveria ser tomada por todos aqueles envolvidos na educação de uma forma geral. Ser professor é para além de transmitir e mediar conhecimentos, mas buscar diferentes formas e maneiras de o fazer. Tentando ao máximo atingir todos os alunos o que exige dedicação, empenho e principalmente empatia. Olhar o outro não focando nas suas dificuldades, mas nas suas possibilidades. Isso é o que faz do professor um ser diferenciado, que independente dos recursos e materiais disponíveis consegue proporcionar momentos de aprendizagens para todos.

Pensar em diferentes recursos e estratégias que possam ser utilizadas com os alunos nem sempre é uma tarefa fácil, principalmente quando se agrega a isso o fato de ele possuir uma deficiência. Esse desafio é vivenciado por muitos dos professores, hoje em sala de aula, que nem sempre sabem o que fazer. Podemos associar isso à falta de conhecimento a respeito da deficiência e conseqüentemente as dificuldades de reconhecer formas para organizar o trabalho a fim de atingir seus objetivos, além é claro da falta de formação na área.

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar e discutir estratégias e recursos utilizados em situações de aprendizagem que envolvem o letramento de uma criança com surdocegueira congênita, matriculada em uma escola especial para pessoas com surdez no estado do Rio Grande do Sul, a partir do uso de recursos acessíveis e atividades adequadas as necessidades visuais apresentadas.

Este texto é um recorte dos resultados de uma pesquisa de mestrado realizada, por uma das autoras, na área da educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS que tinha como objetivo geral *compreender*

*como ocorre o processo de comunicação de pessoas com surdocegueira congênita a partir da produção e do uso de recursos de comunicação alternativa.* Porém, para a escrita do presente artigo serão evidenciadas situações em que o letramento esteve presente.

O primeiro passo da narrativa deve ser o esclarecimento sobre a deficiência em si, seguida da reflexão sobre o que entendemos por letramento e aprendizagem, com a apresentação da metodologia de pesquisa utilizada, a discussão dos dados apresentados e pôr fim às conclusões a que se chegou esse estudo.

### **A surdocegueira e suas especificidades**

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

Ela pode ser classificada de duas formas, segundo o surgimento: congênita ou adquirida e apresentar ou não a associação de outras deficiências, porém, continua sendo denominada surdocegueira e não deficiência múltipla. Hoje, a falta de entendimento sobre a diferença entre essas duas deficiências pode ser uma das principais causas do não sucesso dos alunos e professores e principalmente a dificuldades de obter dados sobre a população com surdocegueira matriculadas nas escolas. Costuma-se nomear as pessoas que tem duas ou mais deficiências associadas de deficiência múltipla, sem compreender que existe a surdocegueira. De acordo com Watanabe (2017), a surdocegueira é classificada quanto: ao período de surgimento, tipos de perdas e funcionamento da comunicação.

Denomina-se congênita, quando a pessoa já nasce ou a adquire antes da aquisição de uma língua: oral ou sinalizada. Ou então adquirida, que ocorre quando, antes de seu aparecimento a pessoa já era usuária de uma língua, oral ou sinalizada, e assim perde os sentidos totalmente ou em graus diferentes. Essas definições são descritas nas pesquisas de Serpa (2006), Maia (2011), Farias (2015) e Falkoski (2017).

No presente trabalho se dará maior importância para a surdocegueira congênita, por ser a condição apresentada pela aluna que participou da pesquisa. Assim, compreende-se que a surdocegueira congênita exige técnicas específicas de intervenção que auxiliarão tanto no desenvolvimento da criança quanto para que família, escola e demais pessoas de sua convivência possam interagir com ela. Também se faz importante apresentar-lhe o mundo utilizando seu referencial tátil e os outros canais sensoriais disponíveis como: olfativo, cinestésico, gustativo, proprioceptivo e, quando houver ainda resíduos auditivos ou visuais. Todos esses fatores possibilitam que a criança se desenvolva e aprenda dentro das suas potencialidades.

O ser humano se constitui como um ser pensante como possibilidades de aprender e se desenvolver, desde que lhe sejam oferecidas e proporcionadas situações para que isso ocorra. Assim, também como o letramento é possível. Na próxima seção iremos apresentar nossas considerações a respeito dos temas letramento e aprendizagens.

### **Letramento e aprendizagens**

A consciência do mundo constitui-se na relação com o mundo; não é parte do eu. O mundo, enquanto “outro” de mim, possibilita que eu me constitua como “eu” em relação com “você”. [...] A leitura do mundo precede mesmo a leitura da palavra. Os alfabetizados precisam compreender o mundo, o que implica falar a respeito do mundo. (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 32).

Essa compreensão de mundo é a parte crucial para que haja o desenvolvimento da criança com surdocegueira congênita, saber que existe um “eu”, que existe um mundo e que esse “eu” faz parte dele. Esses são os primeiros passos para o letramento de mundo, que poderá ser seguido de um letramento envolvendo leitura e escrita e posteriormente a alfabetização.

Ainda de acordo com Freire e Macedo (1990, pág. 31) “Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como ‘escrever’ o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo.”. A leitura está presente na vida das pessoas desde muito cedo, por meio de diferentes suportes e com distintas finalidades. No entanto, apenas ter acesso a recursos materiais – como livros, revistas, jornais e outros – não é suficiente para haver a aprendizagem da leitura e da escrita. Sendo imprescindível a mediação de alguém que potencialize o uso desses recursos, permitindo a produção de sentidos e conseqüentemente as aprendizagens.

Quando a criança ainda não frequenta a escola, tal papel é desempenhado pelos pais ou responsáveis que, ao lerem um jornal, por exemplo, oferecem a oportunidade de a criança fazer questionamentos e vivenciar um ambiente no qual a leitura e a escrita estão em evidência. Nesses momentos, ela pode se espelhar no adulto e reproduzir tal ação. Assim, mesmo sem ainda saber ler e escrever, ela já “lê” e vai estabelecendo entendimentos, hipóteses sobre a escrita e a sua função, bem como sobre a finalidade daqueles recursos.

Algumas vezes as crianças são vistas como se fossem iguais entre si e tivessem os mesmos avanços, do mesmo modo e no mesmo tempo. Em relação àquelas com alguma deficiência, muitas vezes se imagina a “falta” de algo no corpo significa uma falta de tudo. Assim, se não há visão e audição, caso da criança com surdocegueira, não há possibilidade de aprender.

Precisamos garantir voz a esse sujeito, a esse ser humano que está ali, que quer aprender e se desenvolver. Independentemente do nível de conhecimentos que possui, ele busca estratégias de viver, de se comunicar e de se desenvolver. Quando não há uma comunicação formal, ela pode se dar por gestos, expressões faciais ou corporais, as quais explicam seus desejos e vontades, encontrando formas para se expressar.

Assim também no que diz respeito às aprendizagens de leitura e escrita, elas podem de alguma maneira não se apresentar de forma convencional, mas existem e precisam ser valorizadas. Moll (1999) nos oferece uma importante reflexão sobre o assunto,

[...] à medida em que a escola não considera as referências de “vida” e de “mundo” que essa criança trás, patologiza seu desconhecimento do lápis e dos demais materiais de leitura e escrita usualmente necessários em sala de aula. Cria e aprofunda a distância com esta criança quando, logo em seguida, a rotula como portadora de disfunção motora ou algo deste gênero. (MOLL, 1999, p. 46).

Cada criança traz consigo conhecimentos de casa, mesmo que não sejam relativos a como segurar um lápis ou manusear um livro e cabe ao professor reconhecer e potencializar esses conhecimentos. As crianças criam e elaboram hipóteses acreditando que “escrever corresponde a reproduzir os traços típicos” identificados por ela como escrita (MOLL, 1999, p. 108). Elas exercem uma forma de leitura quando ainda não sabem ler e escrever as letras, mas reconhecem a função social da leitura e da escrita, reconhecendo, por exemplo, símbolos, placas e logotipos.

Por meio do brincar surgem as primeiras práticas discursivas, por exemplo, quando a criança brinca de ler, desenhar ou com os jogos de contar. Nesse momento, ela começa seu contato com o livro e aprende a folhear, depois fala sobre as imagens e chega ao ponto de contar sua história, imaginando a ação realizada pelos personagens, por meio das imagens.

[...] a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e escrita e por meio dessas práticas, ou

seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES, 2004, p. 97).

Quando se tem uma criança com deficiência em sala de aula, essas práticas precisam ser repensadas a fim de que possam ser significativas e atender as necessidades desse público. Pensando na criança com surdocegueira congênita, possivelmente será necessário proporcionar atividades que envolvam diferentes estratégias e recursos, usando dos sentidos que a criança utiliza para apreensão de informação. Geralmente, pode-se ter resíduos de visão, audição e o tato e assim também serem utilizados como potencializadores.

Os materiais que oferecem informações com braille, fonte ampliada ou libras, nem sempre atende as necessidades dessas crianças, sendo necessário adequar e tornar mais acessível essas estratégias e recursos que de fato vão potencializar o aprendizado das crianças com surdocegueira. Lembrando que mesmo sem possuir visão e audição, a criança com surdocegueira precisa estar em contato com o mundo letrado, independente da forma que for.

Para Terzi (1995), quando a criança está imersa em espaços letrados, seu desenvolvimento quanto à fala e à escrita podem acontecer simultaneamente. Dessa forma, observar ações e propor situações ou recursos e estratégias que possam auxiliar nesse desenvolvimento de letramento e aprendizagem se tornam fundamentais. Assim, parte-se agora para a apresentação dos métodos utilizados no estudo.

## MÉTODO

A presente pesquisa é do tipo observação participante artificial. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, pág. 194), a observação participante “Consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo

que está estudando e participa das atividades normais deste.”. Denomina-se artificial, pois “O observador integra-se ao grupo com a finalidade de obter informações”, ou seja, a pesquisadora não fazia parte da escola.

A pesquisa foi realizada na escola na qual a criança estava matriculada, sendo localizada em uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, dentro do ambiente de sala de aula. No entanto, também foi possível realizar uma visita domiciliar e conhecer o ambiente onde ela vivia. A coleta de dados aconteceu no período de setembro a dezembro de 2016, totalizando 10 encontros. Foram utilizados como instrumentos de coleta: construção de mapas para saber mais informações da criança com a família e como ela interagia com as pessoas, objetos e como a família via o futuro dela, assim como foi realizada uma visita na casa da criança, entrevistas com a professora, observações das aulas e foram propostas algumas intervenções para que a professora aplicasse e outras que a pesquisadora pode aplicar.

Para contextualizar, Bruna<sup>3</sup>, na época em que foram coletados os dados, tinha 8 anos. Nasceu com surdez e baixa visão, devido a Síndrome da Rubéola congênita na gravidez, tinha resíduo visual e em razão disto conseguia utilizar Libras em campo reduzido, ou seja, a Libras é feito próximo a sua visão para que acompanhe os movimentos e assim interpreta o que está sendo dito. A menina frequentava a escola especial para pessoa com surdez no turno da tarde e recebia atendimento de terapia ocupacional em um centro especializado para pessoas com deficiência visual uma vez por semana.

Bruna se expressava por meio de frases curtas em língua de sinais, mas nem sempre era possível compreender o que sinalizava, sabia que os sinais tinham um significado, mas muitas vezes não os significava corretamente. Por vezes, fazia expressões faciais e corporais, gestos e desenhos, por meio dos quais conseguia comunicar e explicar melhor seus desejos, tal como apresentado por Maia (2011), assim como contar sobre passeios e situações vivenciadas.

---

<sup>3</sup> Nome fictício utilizado para preservar a identidade da aluna.



Também emitia sons específicos para determinadas ações. Quando tentava e não conseguia explicar apenas utilizando a língua de sinais, levava a pessoa até o local que queria algo ou as vezes tentava buscar outros sistemas de comunicação para se fazer entender, no caso o desenho.

Sobre a comunicação, a família fez alguns cursos de libras na escola, mas a pessoa que mais utilizava essa forma de comunicação com ela era a mãe. Ambas se comunicavam usando alguns sinais personalizados da língua de sinais e gestos naturais. A mãe também era quem a levava e a buscava da escola diariamente, e estava em contato direto com a professora, questionando sobre os sinais novos que Bruna estava utilizando. O pai e a irmã da menina usavam pouco a língua de sinais, mas encontravam outros sistemas de comunicação para interagir com ela, isso ficou evidente na visita realizada ao domicílio.

A menina se expressava muito por meio de desenhos, mas tinha um apoio grande na língua de sinais e nos gestos naturais para explicar o significado de suas produções. Quando Bruna percebia que o instrutor mediador não entendia sua explicação ela recorria a outros recursos de comunicação disponíveis, como os desenhos.

Bruna residia em uma cidade do interior de Porto Alegre, cidade calma e tranquila. A família morava em uma casa com um galinheiro, gato, cachorro e uma horta. A menina ajudava nos cuidados com os animais e com a horta, tinha muitas vivências que permitiam explorar contextos de aprendizado significativos e reais.

A turma de Bruna era formada por ela e uma colega. Sendo quatro os profissionais que trabalhavam com elas: a professora titular e outras três professoras, uma para cada área – estimulação da linguagem, libras e educação física. A professora titular tem formação em pedagogia, os cursos na

área da surdocegueira como: instrutora mediadora, guia intérprete e entre outros cursos na área da surdocegueira.

Para pensar nas aprendizagens da criança, foi preciso conhecê-la e entender como a família e a escola faziam a mediação das ações e se comunicavam, isso se deu por meio do MAP's<sup>4</sup>. Foi realizada também uma entrevista semiestruturada com a professora titular, na qual algumas perguntas foram propostas e a partir dessas, novos questionamentos foram surgindo.

Ao longo dos três meses de pesquisa, foram realizados 10 encontros. Conforme a pesquisadora ia conhecendo melhor o ambiente e os envolvidos, era possível propor algumas intervenções diretamente com a aluna ou sugeri-las para que sua professora aplicasse, pensando em recursos e atividades diferenciadas que levassem a aprendizagem e o letramento. Também foi possível realizar momentos de troca de conhecimento diretamente com a professora que se colocou disponível durante toda a pesquisa.

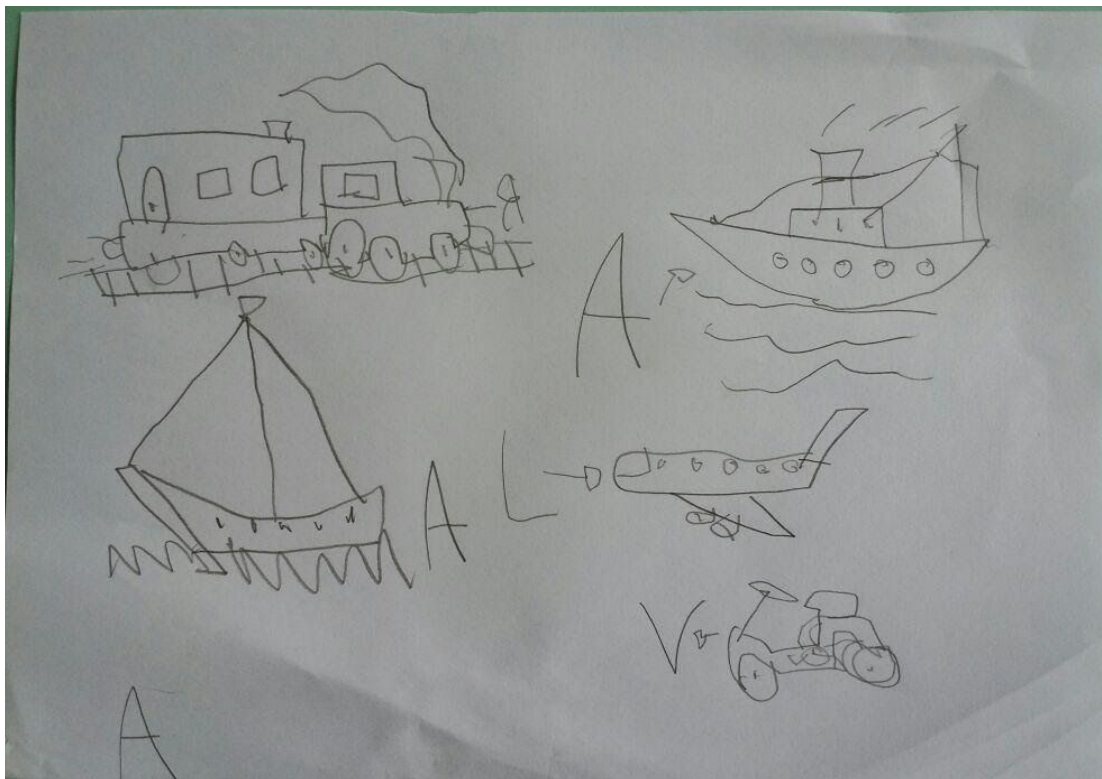
### **Algumas intervenções**

Uma das propostas de atividade foi um ditado com cinco palavras e uma frase curta, essa atividade foi realizada num dos primeiros encontros. A professora fazia o sinal em libras correspondente a palavra e a aluna tinha de registrar no papel usando letras (Imagem 1).

Imagem 1: Ditado

---

<sup>4</sup> Este constitui-se em um momento de trocas, onde é possível pensar o presente, falar do passado e planejar o futuro. Sua elaboração consiste na sistematização de informações a partir de questões disparadoras abordadas pelo facilitador (a pesquisadora). É composto por três linhas gerais: História da criança – principais acontecimentos da vida; Gostos e desgostos; e Sonhos e temores. A partir delas, chega-se à elaboração de metas e de planos de ação para atingir tais metas.



Fonte: as autoras.

Quando a menina viu a folha, ela imediatamente quis desenhar, pois era a ação que mais gostava de fazer. Então a professora explicou que ela deveria escrever os nomes das coisas (dos sinais feitos por ela) e que depois poderia ganhar outra folha e desenhar. A professora fazia o número, por exemplo, número 1 e o sinal da palavra para que a menina pudesse escrever. Foi necessário repetir mais de uma vez que ela deveria escrever o nome do sinal e não o seu nome (Bruna, no caso).

Inicialmente Bruna fazia o desenho e em seguida uma letra correspondente, foi possível perceber que a escolha da letra era aleatória, mas antes de escrever no papel ela buscava a confirmação por parte da professora, na verdade, a fim de buscar saber se estava correta ou não. A professora se manteve sem intervenções, apenas repetindo que a menina devia escrever o nome. Isso demonstra como a criança com surdocegueira precisa da confirmação da mensagem que está sendo transmitida até conseguir interpretar de fato.

As palavras propostas foram: “barco, avião, bicicleta, trem” e a frase “Menino junto menina barco água” (já escrita conforme os sinais). A ordem e a disposição dos desenhos na folha foram sem uma explicação prévia por parte da professora. Abaixo, no canto esquerdo, a menina informou que escreveu seu nome. É importante destacar que as palavras escolhidas faziam parte do repertório preferido da aluna, pois ela tinha um interesse muito grande em meios de transportes, ou seja, não foram escolhas aleatórias.

Nesse momento pensávamos que a menina já havia compreendido bem a relação entre as letras do português e da língua de sinais, mas percebemos que era preciso retomar esse trabalho. Então propomos outro material para o trabalho com o português e libras – Língua Brasileira de Sinais. Nessa ocasião, a professora mostrava a ficha da letra em português, fazia o sinal correspondente e a menina precisava desenhar na areia (Imagens 2 e 3). A proposta era de familiarizar-se com as duas línguas.

Imagem 2: Escrita com pincel na areia



Fonte: as autoras.

Imagem 3: Escrita na areia

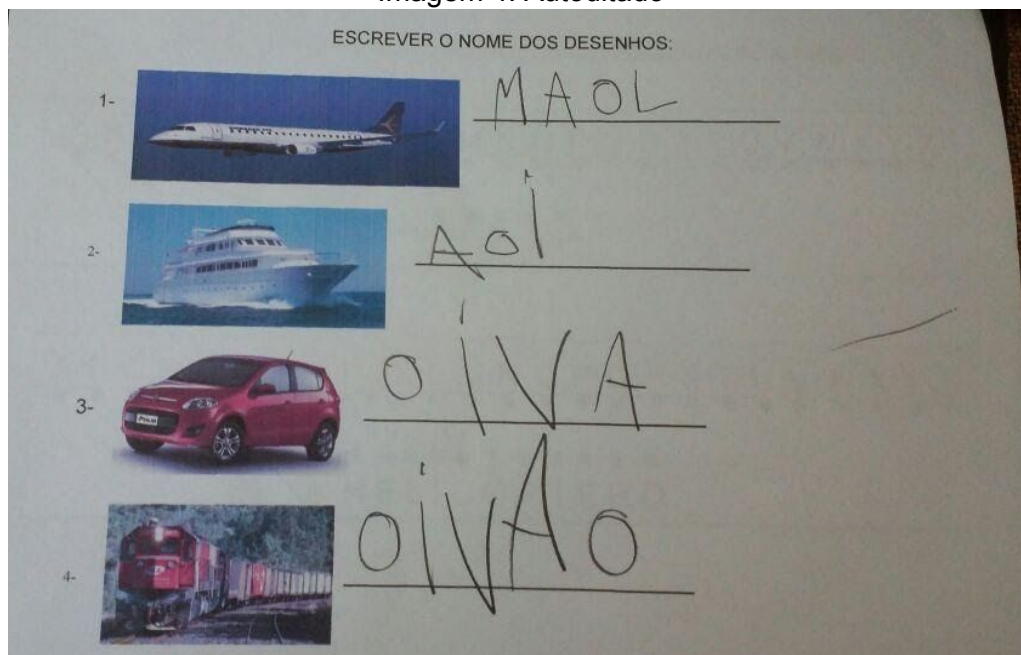


Fonte: as autoras.

Foi muito interessante perceber o interesse que a menina apresentou por essa atividade, pois era algo diferente do que estava acostumada a fazer. Podia escrever sem usar o lápis e o papel. Despertou muita curiosidade e isso ficou evidente a partir das reações dela enquanto desenhava. Após finalizar todas as letras do alfabeto, pois dito a ela que poderia desenhar livremente com aquele material, então mais uma vez, a felicidade ficou estampada no seu rosto.

Mais ou menos um mês depois das propostas anteriores, foi novamente oferecida uma atividade que precisava da escrita de palavras. Assim, a aluna recebeu uma folha denominada de autoditado, ou seja, imagens de meios de transporte para que ela fizesse a escrita sem nenhum tipo de intervenção feita nem pela professora e nem pela pesquisadora (Imagem 4).

Imagem 4: Autoditado



Fonte: as autoras.

Nessa atividade Bruna foi possível perceber que conseguiu inserir mais letras, porém, algumas delas ainda de forma aleatória. Mas demonstrava compreender que essas letras eram usadas para escrever as palavras e que precisava pensar sobre, pois não pediu auxílio da professora para realizar. Sobre as imagens: na primeira imagem está um “avião”, na segunda um “navio”, na terceira um “carro” e na quarta um “trem”. Depois de ter escrito tudo sozinha, ela avisou a professora que na linha do primeiro número havia escrito seu nome, importante destacar que a menina se aproximou muito das letras que compõem o seu nome verdadeiro, mas que aqui não será mencionado.

## DISCUSSÃO

Podemos destacar a importância de conhecer e compreender os aspectos que envolvem a surdocegueira para então pensar em atividades a serem propostas com os alunos. Entender como se dá a aprendizagem de cada criança é fundamental para que ela possa se desenvolver e com qualidade. Nem toda criança utiliza os mesmos canais sensoriais para aprendizagem, por isso o professor precisa ficar atento e perceber com qual seu aluno aprende melhor.

No caso da aluna, para além da língua de sinais no campo visual, ela aproveitava muito as referências visuais, utilizava muito de desenhos, que não deixa de ser uma forma visual, mas que envolve diferentes habilidades.

Quando a professora percebeu que simplesmente trabalhar com a palavra não era suficiente ela recorreu ao uso das letras, fato esse que possibilitou um maior e melhor desenvolvimento da menina.

Outro aspecto importante a considerar é que o trabalho quando parte do interesse do aluno acontece com mais facilidade a aprendizagem. Partir de situações ou vivências da criança faz com que possam ser relacionados diferentes saberes e possibilidades de aprendizagem. Possibilitar situações de letramento de mundo e conseqüentemente letramento de palavras também são fundamentais.

## RESULTADOS E CONCLUSÕES

Como resultado tivemos a evidência de que a criança se encontrava letrada e em desenvolvimento da alfabetização, mas necessitava de recursos e estratégias específicas que pudessem colaborar e facilitar seu aprendizado. A pesquisa também constatou a importância do uso da comunicação alternativa para apoiar a aprendizagem, com o uso de objetos de referência e fotografias, o sistema de calendários e outros que possibilitaram a organização da rotina diária e a antecipação das atividades realizadas com e pela criança.

Quando a menina recorria a confirmação feita pela professora, demonstrava como a criança com surdocegueira precisa dessa confirmação da mensagem que está sendo transmitida até conseguir interpretar de fato.

Foi possível também checar que a menina estava letrada, mas que necessitava de recursos e dos sistemas de comunicação alternativa para entender o que estava sendo oferecido, assim como precisava delas para ser entendida ao usar desenhos e outros sistemas.

Pode-se destacar a relevância deste trabalho e da pesquisa realizada pelas contribuições que foram possíveis para o desenvolvimento e aprendizagens da menina e, a partir da sua divulgação, outras professoras podem se valer dos recursos e estratégias criados.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FALKOSKI, Fernanda Cristina. **Análise do processo de comunicação de pessoas com surdocegueira congênita a partir da produção e do uso de recursos de comunicação alternativa**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2017.

FARIAS, Sandra Samara Pires. **Os processos de inclusão dos alunos com surdocegueira na educação básica**. Mestrado (dissertação). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2015.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 3ª edição, 1990.

GRUPO BRASIL. **Ata da reunião de membros do grupo realizada em 17/11/2020**, mas oficializada em 30/11/2019 em São Paulo. São Paulo, 2017.

KELLER, Helen. **A história da minha vida**. Tradução Myriam Campello. Rio de Janeiro, Editora José Olympio, 2008.

MAIA, Shirley Rodrigues. **Descobrendo crianças com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial, no brincar**. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de São Paulo, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas. 2003. 312p.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre: Mediação. 1999.

SERPA, Ximena. **Ensino à criança surdocega: Manual para pais e professores**, Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego e Múltiplo deficiente sensorial, 2006.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos**. Revista Pátio, editora Artmed, 2004, p. 96-100.



TERZI, Sylvia Bueno. **A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados**. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.) Os significados do letramento. São Paulo, Editora Mercado de letras, 1995, p. 91-117.

WATANABE, Dalva Rosa. **O estado da arte da produção científica na área da surdocegueira no Brasil de 1999 a 2015**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo São Paulo, 2017.