

CAPÍTULO 5 – PRODUTO TÉCNICO - ESCRITURA E SURDOCEGUEIRA: OFICINAS BIOGRAFEMÁTICAS NA FORMAÇÃO EM SAÚDE E EDUCAÇÃO

Depois que cansei de procurar

Aprendi a encontrar.

Depois que um vento me opôs resistência

Velejo com todos os ventos.

(Nietzsche, 2012, p.17)

O curso de Mestrado Profissional em Educação, na faculdade de Educação na Universidade de Brasília, tem como um de seus objetivos contribuir efetivamente com processos que permitam desenvolver pesquisas e produtos técnicos que gerem impacto na formação educacional em diferentes contextos.

A Portaria N.º 60, de 20 de março de 2019 (CAPES, Art. 11), que dispõe sobre o mestrado e doutorado profissionais, nos diz que “Os trabalhos de conclusão dos cursos profissionais deverão atender às demandas da sociedade.”

Diante disso, este produto educacional surgiu de uma pesquisa mais ampla, da dissertação, intitulada: Da Vida em Meio aos Processos Educativos na Surdocegueira: Plissagens de Leitura-Escritura.

Levando em conta essa devolutiva, que possibilita as produções acadêmicas conversar e interagir com a sociedade, escolhemos um curso introdutório de formação continuada, em modelo de oficinaaula, destinada aos estudantes de graduação nas Faculdades de Saúde e Educação da Universidade de Brasília.

Propomos esse formato, por acreditarmos ser a espécie que mais se adequa aos propósitos da investigação desenhada no texto da Dissertação e por ter caráter de relevância e aplicabilidade para o segmento da sociedade onde os egressos poderão atuar depois da graduação. Trouxemos o método biografemático, proposto por Costa (2010), em um modo adjunto ao usado na dissertação. Aqui daremos ênfase ao biografema pelo tópico que cada participante irá desenvolver e compartilhar através da sua narrativa de experiência.

Se o experimento é genérico, a experiência é singular. Se a lógica do experimento produz acordo, consenso ou homogeneidade entre os sujeitos, a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade. [...] Se o experimento é repetível, a experiência é irrepitível, sempre há algo como a primeira vez (LARROSA, 2002, p.19).

Pretendemos uma negociação entre a biografia e a autobiografia, em uma ação pedagógica, que tenta aproximá-las aos processos educativos de ensinar e aprender, tornando as narrativas autobiográficas, da condição, da vivência e do ensinar, aprender e incluir na surdocegueira – em conteúdos possíveis de serem apresentados aos discentes dos cursos de saúde e da educação.

A oficina abrindo espaço com as narrativas das experiências, numa ação metodológica, pela possibilidade de negociação entre a biografia e a autobiografia.

Pretende intercalar as dimensões do dizer-contar do vivido do sujeito indo num movimento de reenvio ao ouvir do eu-outro, como conteúdo-acervo pedagógico para o ensinar-aprender, acercando-se e reconhecendo a dinâmica da aprendizagem quando estendida a outros lugares-espacos e processos de formação que extrapolam a hierarquia dos predicados conceituais tidos como absolutos de quem pode ensinar.

A ação metodológica do curso com uma configuração introdutória, facultada nas referências iniciais e básicas, almejando a disseminação da surdocegueira como condição única, e das possibilidades de melhorias futuras na inclusão, na comunicação e na acessibilidade no que concerne aos atendimentos por esses futuros profissionais.

O minicurso contará com vídeos de relatos das vivências de profissionais que atuam na área, de surdoscegos e seus familiares. Esse produto técnico está estruturado em cinco partes:

A primeira, descrevo o modelo de oficinaaula em uma configuração que atenda ao modo presencial e online, desde que o processo de formação está assumindo uma nova configuração e novos significados. Consideraremos, nessa proposta, um caráter mais flexível e focado da formação.

O enfoque será a abrangência na participação desse conjunto de formação em duas áreas tão correlatas. Que venha oportunizar um movimento educativo-formador, diferente da concepção mais tradicional e prescritiva, na possibilidade de dizer dos outros lugares possíveis de serem formativos.

Na segunda parte, a ação metodológica com o uso das narrativas. Essa etapa se volta na abordagem pela perspectiva da autobiografia, concebida em meio aos vídeos de pequenos fragmentos de vivências na surdocegueira.

Deslocaremos as imagens em uma narrativa do dizer-vivido. Nossa intenção será mobilizar novas formas de acessar o contexto da deficiência, em uma situação mais dinâmica desde a perspectiva na qual ela se situa.

A terceira descreverá as particularidades e alguns aspectos da surdocegueira caracterizada em uma condição única, apesar de ter a privação de dois sentidos distais concomitantemente, e que causa muitas vezes desconforto e confusão na teoria e da prática para uma situação de conhecer a pessoa com essa deficiência;

A quarta, figurará questões da inclusão a partir de aspectos que concernem à acessibilidade e a comunicação. Pois, acreditamos serem úteis aos profissionais das duas áreas. Além de facilitar o conhecimento de propostas coerentes desde a perspectiva das vivências de quem já atua, como também daquele que receberá o atendimento.

Na quinta e última parte, trago as narrativas autobiográficas em tópicos, distribuídas nos possíveis vídeos-temas com os respectivos palestrantes.

A Semana Universitária da Universidade de Brasília se caracteriza por um acolhimento educacional, viabilizando a escolha livre do discente. Paulo Freire (2001, p.41), diz de ações como essa, que permitem experimentar a si mesmo, “a maneira sempre aberta como me experimentei com direito posto em prática, de perguntar, de discordar, de criticar, não pode ser desprezada da compreensão.”

Mostraremos aos cursistas, algumas evidências da rota de alfabetização, seguida no ensino da leitura e da escrita com um estudante surdocego. Pontuamos, na proposta de curso “uma escrita que vaza e retorna a seu autor, assinada por ele, escrita de si, que tem seus traços, tem seus rastros. Esses são voláteis, apagáveis, mutáveis” (BIATO, LEITÃO, 2015, p.28).

A proposta de oficina será guiada e funcionará por atuações performáticas e autobiográficas das narrativas pessoais, reconfigurando o pensamento do fazer pedagógico e do caráter instrumental do vídeo ou áudio como recurso didático.

Provocaremos indicar e valorar um sentido de componente curricular por tópicos, as palavras-áudios e as imagens-vídeos transformados a partir do contexto educativo de formação continuada. Espera-se que essas oficinas conduzam e gerem novos desejos formativos, pela busca de novos percursos teóricos e práticos no que concerne às futuras ações pedagógicas e às atividades de atendimentos clínicos, para quem irá ensinar e atender profissionalmente a população de surdocegos.

Usando essa proposição, a ação didática vem num movimento dinâmico de entrelaçamento aos meios, aos instrumentos e demais ferramentas que possibilitem a abertura de novos espaços de formação com uma linguagem mais motivadora, engajando as vivências ao conteúdo da extensão-formativa.

Por que oficinas biografêmicas?

A opção pela oficina se deu na tentativa da formação continuada, que ocupará novos modelos-lugares-espacos educacionais, possibilitando o transitar pelos diferentes ambientes, acatando o apoio de recursos e ferramentas mediada por tecnologias, tanto no modelo presencial, como no formato virtual.

O termo oficinaula foi retirado do texto Dispositivos pedagógicos de educação e Saúde Coletiva, escrito por Elisandro Rodrigues e José Geraldo Soares Damico, publicado na Interface-Comunicação Saúde e Educação (2018, p.285-294). Os autores dizem que as oficinaulas aconteceram no projeto de pesquisa intitulado “Por uma Clínica de uma Vida: Políticas de Cuidado na Educação e Saúde.

A intenção da oficinaula foi pensar em uma Clínica de uma Vida como espaços que disparassem, criassem e produzissem perguntas, vida, saúde, educação, imagens. A finalidade era aumentarem as potências e fazerem reflexões sobre possibilidades de uma Clínica da Saúde Coletiva em uma Pedagogia da Saúde Coletiva. O princípio era as oficinaulas oferecendo “um processo de criação, de invenção, de fabulação, experimentação”.

Nossa pesquisa, nessa produção da dissertação buscou isso, o fazer experimentando, o experimental que surge na aula, em momentos do fazer pedagógico, naquele espaço em que se vivencia a docência e a discência, no acontecimento da aula. As oficinas biografêmicas vieram nessa intenção de não apenas contar a experiência vivida, mas possibilitar o exercício de imaginação no outro que se encontra ali em situação do processo de ensinar-aprender.

Outro ponto que os autores colocam, é que a oficinaula tem seu modo de apresentação e apreciação num lugar-espaco “aberto ao público, com participações pontuais”, de interesse, que impregna o ambiente com a “heterogeneidade” no perfil dos participantes.

Por fim, eles conceituam as oficinaulas como “vivências que proporcionam uma gama de material empírico”. Justamente o que desejamos: que o nosso produto técnico se transforme. Nossa proposta quis solicitar da professora-pesquisadora, estar implicada nas produções que envolvam a vida. A docência que transborda “espaços de afecção” e que se propõe a pensar, produzir situações didáticas que rachem com o universal dos absolutos que impedem o educar-incluir.

Biato e Leitão (2017, p.150), escrevem sobre o destino “errante” da escritura, “alguém remete, alguém recebe” um movimento que se realiza em “múltiplos

destinos”, há um envio com origem sem destino fixo, na dualidade “remetente e destinatário”.

A escritura, por um lado, contempla o dono das mãos que rabiscam, num prazer irresistível que toma aquele que escreve de si para si; por outro, segue, ganha asas e voa, percorre rumos ignorantes da existência de porto seguro, assumindo desvios, num destino errante (BIATO; LEITÃO, 2017, p.150).

Assim, o modelo com videoaulas focadas em narrativas, assentado em uma estrutura que permita aos palestrantes-depoentes alvitrar, aprofundar e validar a discussão da temática proposta, em encontros que envolvem um estar junto presencial-virtual, possibilitando ser caminhante, o mesmo percurso que passa por vários destinos, em um sistema diferente – parodiado e parasitado do dizer do outro.

O ponto central é que esse minicurso de extensão possibilite o processo de formação continuada em um novo formato, em uma perspectiva que abarca o contorno do que é vivido deambulando didaticamente no curso de formação.

A oficina inserirá atuações performáticas que envolvam uma participação menos dialética entre dois, professor-estudante, esticando-a fora do sistema escolar habitual. Tomaremos a experimentação na ensinagem para além do título da docência, dando aqueles que participarão como palestrantes dos vídeos autobiográficos, a função de interatuar com o processo de ensino a partir de narrativas-experiências. “Em todo escrever <sobre> a vida, há um inscrever-se <sob> ela mesma” (COSTA, 2010, p.97).

Keller (2008), em seu livro autobiográfico ‘História da minha vida’, traz logo no início dos seus escritos algo bem interessante de como sentia a sua vida na surdocegueira:

É com uma espécie de medo que começo a escrever a história da minha vida. Tenho, como se diz, uma supersticiosa hesitação em erguer o véu que cobre minha infância como um nevoeiro dourado. A tarefa de escrever uma autobiografia é difícil. Quando tento classificar minhas primeiras impressões, noto que fato e fantasia se assemelham através dos anos que vinculam o passado ao presente (KELLER, 2008, p.4).

Considerando o que a autora expressa, a experiência pode estar localizada no eu de quem a experimenta, mas pode escapular pelas margens, nas periferias e chegar ao outro em um comparte. “Eu <sou> Eu. Sou <entre> Eu<s>” (COSTA, 2010, p.97). A docência-didática faz uso e recorre à prática biografemática através da experiência individual como acervo de material pedagógico. Podemos lhe creditar

desde suas singularidades e sentidos individuais, cunho de ensinagem e produtividade formativa.

Essa formação não quer ter um caráter prescritivo, propomos uma atuação voltada e focada em atitudes de experimentação pela experiência que vem do outro, que se pode compartilhar no uso de outras linguagens, como se fará com os vídeos, com as fotografias e pelo uso dos áudios. A oficina se propõe em um convite que contorna a tradicional chancela do saber institucional, do espaço e das normas próprias de como deve ser a aprendizagem.

Volta-se a experiência individual configurando-a como conteúdo no repositório do acervo didático, num novo modelo de ensinagem, destituindo os lugares fixos do eu que ensina e do ele-outro que aprende na necessidade de *“constituir um pensamiento alternativo que va buscar nuevos espacios de entendimiento, ademas de los fundamentos disciplinares clásicos”* (MATOS-DE-SOUZA et.al., 2018, p.99).

Foucault, em uma entrevista ao jornalista italiano Duccio Trombadori, em 1978, afirma que seus livros têm a escrita de um “experimentador”. Em outro momento, Foucault (1984, p.47) retrata a importância da leitura de Nietzsche, Bataille e Blanchot.

Foucault propõe que, apesar de os livros serem “tediosos ou eruditos”, os concebia “como uma experiência direta visando me arrancar a mim mesmo, me impedir de ser o mesmo”. Queremos transportar essa ideia à oficina, a experiência do outro como uma atividade que pode ser compartilhada e experimentada em entrelaçamento coletivo.

Uma experiência é alguma coisa que se faz só, mas que não se pode fazer plenamente senão na medida em que escapará à pura subjetividade e que outros poderão, não digo retomá-la exatamente, porém ao menos cruzá-la e atravessá-la de novo (FOUCAULT, 1984, p.47).

Aproveitamos esse sentido dado à experiência em uma performance que poderá ser cruzada. Uma situação que atravesse o espaço educacional em situações vivenciadas em outros lugares, de outras pessoas, agregando a diversidade de circunstâncias, nas quais a experiência não se situa apenas como um relato, vem como uma “descrição biográfica” figurando “os fatos para <um> encadeamento e <uma> correlação” (COSTA, 2010, p.94).

A oficina desprende a inscrição com a orientação de seguir com o cronograma com dois encontros, embora possa ser possível atender aos inscritos em situações de

participação pontual. Desde que, as horas de certificação constem da sua completa participação no percurso dos dois encontros. Disponibilizar-se-á um quantitativo igual de inscrições para cada faculdade participante.

Elaboramos uma proposta com a seguinte estrutura:

a) no primeiro dia, os Aspectos e Particularidades da Surdocegueira, no que concerne a sua terminologia, na distinção de atendimento do professor na função de guia-intérprete com o profissional que exerce função de guia-intérprete, situação de formação continuada que se coloca em uma abordagem diferente de atuação, nos demais espaços da sociedade, e por último, uma pincelada no que seria o sistema háptico que promove uma situação bem ampla e confortável de acessibilidade na surdocegueira, com a manipulação na totalidade que o uso do corpo pode ter.

b) no segundo dia trataremos do tema que envolve a questão da Inclusão nos quesitos de acessibilidade e de comunicação. Terá um enfoque único sem apontamento e ou planejamento específico ao espaço profissional da educação, ou de saúde.

Esse tópico evidenciará o uso da língua de sinais no modo da Libras-tátil, como se procede o uso da escrita pelo código braille na característica do estudante surdocego para escrever e ler.

Terminaremos com as situações emblemáticas da orientação e mobilidade, específica da surdocegueira. Propomos uma oficina que atravesse o ambiente da formação continuada, aspirando o pedagógico em extensão do educativo na busca de um processo de inclusão, *“comenzar a pensar la experiencia formativa y sus trayectorias políticas e históricas como la superación a de ataduras a lo empírico”* (MATOS-DE-SOUZA et.al., 2018, p.98).

Matos-de-Souza, talvez, faça a sugestão do enovelamento e entrelaçamento da criação no ensinar pela crítica. Assumimos essa proposta da narrativa sobre a vida que se vive-em-deficiência como composição dos conteúdos formativos desses estudantes.

A formação preocupada em ir além de reproduzir um saber condicionado por pressupostos, mas fazer com as aulas-encontros de formação resistam à lobotomia que ronda a educação.

A ação metodológica do biografema nas narrativas autobiográficas

A ação metodológica será executada pelo biografemático, inaugurado como método de investigação por Costa (2010). Ele estabelece uma tipologia, escolhemos a “prática biografemática plural” que não expõe apenas sobre pluralidade, mas “a realiza, engendrando uma coletividade”. Usaremos a narrativa com um estilo de biografar o vivido “não na identidade única, mas sua contínua capacidade de diferir”(COSTA, 2010, p.124).

O biografema na possibilidade de relacionar a biografia em um “pacto autobiográfico deslocado da boca de quem fala para a orelha de quem escuta” (COSTA, 2010, p.82). A fala da pessoa-do-eu que se excede e se estende no ouvir-interpretar da pessoa-do-outro. Indo em um movimento de reenvio que extrapola a simples audição do vivido. Pretende-se buscar nas vivências o quesito da troca, do compartilhar experiência possíveis de serem experimentadas na escuta livre, pelo ressoar, na vibração, daquele querer-dizer do eu, que chega e afeta o outro.

Segundo o Dicionário Nietzsche:

Nietzsche afirmava que em questões de ciência e de conhecimento se deve proceder de modo experimental, isto é, investigar o que quer que seja a partir de múltiplos pontos de vistas; também no registro moral, na determinação de novos valores, prescreve o filósofo a experimentação; bem mais, são a vida mesma e a humanidade como um todo que devem ser tomadas como experimento (MARTON, 2016, p.220).

Os vídeos com os discursos-exemplos das vivências, os relatos particulares e pontuais, se distenderam a uma abordagem com repercussão de impacto como um texto que pode ser lido por muitos. Que vai se fundido no que cada um tem de vivido, de seu e na coletividade. “A biografia passa a ser essa duplicação pulverizada de si” (COSTA, 2010, p.116), que pode explicitamente ou implicitamente, ser atravessada pelas vivências como um ato de expansão da atuação na vida, ser transportado e transitar como um conteúdo de ensino-aprendizagem.

A ação educativa absorverá no vídeo, no aspecto da imagem e da linguagem que se faz em narrativa, como se fosse uma escrita em leitura. Essa interpretação do vídeo, cabe numa perspectiva que Barthes (1984, p.15), dá a fotografia, ele diz que ela tem “algo de tautológico” uma referência intransigente a “imobilidade do âmago do mundo em movimento”.

Daremos ao conteúdo do vídeo, esse movimento em uma dinâmica que possibilita a ficção concebida no <eu> que escreve em ficção e hipoteticamente. O

texto que fala, para ser percebido em um esvaziamento do que foi dito e compreendido. Um processo que se desdobra e é plissado pelo <outro>. Essa mobilidade, de envio e reenvio, fará uma mistura entre a dualidade da linguagem de expressão e recepção, daquilo que é dito com o que se conseguiu-quis ouvir.

Nietzsche (2012, p.189) diz que falta honestidade ao não nos fazermos “intérpretes de nossas vivências”, da possibilidade que elas possam fazer parte de “uma questão de consciência para o conhecimento”, capazes de responder algumas perguntas. “O que foi que vivi realmente? Que sucedeu em mim à minha volta? Minha razão estava suficientemente clara?”

O filósofo ainda alerta. “Mas nós, os sequeiros da razão, queremos examinar nossas vivências do modo rigoroso como se faz uma experiência científica, hora a hora, dia a dia. Queremos ser nossos experimentos e nossas cobaias” (NIETZSCHE, 2012, p.189). Ao modo nietzschiano, “a vida poderia ser uma experiência de quem busca conhecer – e não um dever, uma fatalidade, uma trapaça”.

Empregaremos, nessa formação, o uso do biografema em partes previamente selecionadas da autobiografia, os procedimentos utilizarão tópicos de narrativas. Como uma experimentação de algo específico da vivência e da vida na surdocegueira, que se dispõe a ser como uma cobaia, que se deixa partilhar, esburacando e fragmentando os acontecimentos que fazem parte do singular, sendo repassado em um conteúdo didático.

Marton (2016, p.221) diz que Nietzsche concebe ao experimentador a necessidade de “coragem e ousadia”, desprendendo-se do “desejo das certezas e da fixidez”. Desse modo, pensou-se em doar ao vídeo uma perspectiva e um formato no interatuar do dizer-eu com o ouvir-outro atravessando-se em saberes, em duas situações distintas.

A oficina seguirá dois procedimentos:

a) na expressividade, quando se arrisca a compartilhar suas vivências em errância, daquilo meu que vai ao desconhecido desde que as respostas não serão imediatas, pelo ato de gravação do vídeo, do áudio e das fotografias.

b) na recepção, o cursista como espectador que se atreve em uma situação de ensaio, empreender a aquisição do conteúdo didático, na tentativa solitária da performance que se apresenta na imagem associada a narrativa do outro.

Aspectos e particularidades da surdocegueira

A presença de pessoas com surdocegueira, nos espaços das diversas instituições sociais, suscita a necessidade de redefinir formas de abordar o processo educativo no ensinar-aprender. Tornando-se um desafio aos profissionais de educação e da saúde, a viabilização da acessibilidade as informações para essa população nesses ambientes.

Seguiremos a abordagem do tema desenvolvida do seguinte modo:

Dar-se-á ênfase à surdocegueira, referenciada como um “comprometimento único e substancial de condição total ou parcial dos sistemas sensoriais de distâncias” (audição e visão conjuntamente) e “que podem vir associados ou não às áreas física, intelectual ou da aprendizagem” (Cader-Nascimento, 2006, p.11). Caracterização da heterogeneidade pelas inúmeras formas como podem ser classificadas a população dentro desse grupo de condição sensorial:

- a) momento da perda – surdocegueira congênita no nascimento ou adquirida em qualquer fase da vida;
- b) tipo de perda – total ou baixa visão associadas a cegueira e profunda, moderada ou leve associadas a surdez; e
- c) nível Funcional – pré-linguístico com funcionalidade mais severa, surdocegueira antes de aquisição da linguagem-comunicação; pós-linguística com funcionalidade boa de independência e aprendizagem, surdocegueira após a aquisição de uma língua, seja ela oral ou sinalizada, cegos que perdem a audição ou surdos que perdem a visão.

Reyes (2005, p.1) analisa essa condição, conjecturando a conexão com os ambientes. O autor faz uma diferença entre a condição sujeitada na infância e na vida adulta: “Con los niños sordociegos se trata de construir el mundo desde el principio, mientras que con los adultos consiste en reconstruirlo de nuevo.” A pessoa surdocega apresenta uma singularidade e o atendimento a ela necessita combinação simultânea nas duas privações, principalmente, “*desarrollar nuestra vida con normalidad*” (REYES, 2005, p.2), em um ambiente que produza assistência de acessos aos prejuízos que os sentidos distais de ouvir e ver promovem diante da socialização, versado no encontro com as pessoas e com as coisas. Cader-Nascimento (2021, p.69) ao discutir os processos de acesso ao léxico da língua portuguesa destaca que “[...] quando ocorre na experiência a troca simbólica [...] as pessoas surdocegas são motivadas pela situação conduzida pelo outro, na qual a comunicação se faz necessária.”

O arquivo da terminologia

A terminologia na surdocegueira foi alvo de equívocos ao longo dos anos, inclusive nos documentos dos órgãos governamentais, que norteavam sua definição, regulação e demais atribuições de atendimento junto aos surdocegos nas instituições educativas e sociais. Houve um prejuízo, que se estendeu durante um longo período, quando foi considerada deficiência múltipla, essa situação foi sustentada, inclusive na grafia, fazendo a escrita do termo com hífen <surdo-cegueira> indicando uma aditivação da surdez e da cegueira.

Lagati (1995), combateu o termo hifenizado, e explicou a importância da nova grafia para uma melhor compreensão da terminologia e da condição de deficiência sensorial única, embora coexistam duas perdas distais.

Surdocegueira é uma condição que apresenta outras dificuldades além daquelas causadas pela cegueira e pela surdez. O termo hifenizado indica uma condição que somaria as dificuldades da surdez e da cegueira. A palavra sem hífen indicaria uma diferença, uma condição única e o impacto da perda é multiplicativo e não aditivo (LAGATI, 1995, p.306).

Corroborando com essa premissa, os estudos trazidos por McInnes e Treffy (1991) discorrem sobre o equívoco na aditivação que justifica um atendimento para uma condição única da surdocegueira. Essa situação de característica numérica, implicava que o atendimento também seria ofertado com o uso de recursos da surdez e da cegueira, separando materiais de um ou do outro atendimento.

O surdocego não é um surdo que não pode ver ou um cego que não pode ouvir [...], mas se constitui numa condição única [...] de privação multissensorial a quem foi negado o uso efetivo e simultâneo de dois sentidos distais. Essa privação interfere de forma significativa na relação do indivíduo com o ambiente (MCINNES; TREFFY, 1991, p.7).

O uso da terminologia correta não se restringe somente a uma questão linguística, vai além da escrita e da leitura. Perpassa para o quesito inclusão, quando possibilita um olhar do atendimento profissional na relevância do cotidiano, da acessibilidade, ditando o uso da abordagem que priorize a singularidade.

Trazer à oficina a o quesito da terminologia na surdocegueira, é especialmente importante para abordar assuntos tradicionalmente evitados no trato com as deficiências. Pretende-se subjugar o prejuízo dos conceitos absolutos que se supõe obsoletos, reforçados e perpetuados.

Professor na função de guia-intérprete e os cursos de formação

A atuação do guia-intérprete se apresenta como uma ação afirmativa de múltiplos aspectos e desdobramentos. Se expressa em um caráter interpretativo esboçado pela perspectiva que se dá a tradução, entrelaçando nesse espaço os sentidos gramaticais da conotação e da denotação entre o educar-incluir nos diversos espaços sociais.

A relação de ensinar-aprender-incluir da díade professora-guia-intérprete e estudante surdocego se desenvolvem em tríades: confiança-vínculo-afetuosidade, um processo que vai sendo construído-aplicado-avaliado nas interações dos gestos plissados que oferecem expressividade-receptividade-interpretação e margeia a sucessão dos acontecimentos-vivências-memórias que vão sendo estabelecidas em um vir-a-ser, em multiplicidade de experimentações em cada atuação e momento na aula. As vivências que se desenvolvem na díade vão oferecendo base à acessibilidade e a interpretação em coautoria aos fatos vividos.

Dorado (2004, p.2) escreve sobre a performance do guia-intérprete, sem mencionar um local específico dessa designação, seja ela escolar ou nos demais espaços do cotidiano na sociedade. O autor diz que a atuação precisa ser estabelecida em dois modos, fizemos uma dualidade de entendimento nos vocábulos sugeridos, na integração-inclusão e na independência-autonomia, *“ser sus ojos y sus oídos y ser um instrumento en el proceso de promover la integración e independencia de las personas sordociegas.”*

A Lei 10.098 de dezembro de 2000, em seu artigo 18, contempla a formação e atuação profissional com vistas ao atendimento nas deficiências sensoriais, “o poder público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braille, linguagem de sinais e de guia-intérprete” mesmo que o domínio da legislação seja sugestivo ao acesso às informações e a comunicação, desde que diz sobre “facilitar qualquer tipo de comunicação” (2000, art.18).

Apresentaremos, na oficina, duas versões dos profissionais que realizam atuação como guia-intérprete, a partir de sua formação em cursos ofertados na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e no Grupo Brasil com sede na cidade de São Paulo.

A dinâmica pedagógica dará destaque aos dois modos de formação, seguindo as informações colhidas em cada Instituição, mencionadas no trecho anterior:

A SEEDF realiza, desde 1998, o atendimento aos estudantes com surdocegueira no Centro de Educação de Deficientes Visuais. Sendo que o professor, na função de guia-intérprete, conta do ano de 2004 na classe especial na escola regular, e em 2006 na classe inclusiva também na escola regular.

Em 2004 aconteceu o primeiro curso gratuito na formação de professores, uma parceria do CAS-DF (Centro de Atendimento ao Surdo) e a EAPE-DF (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação) organizado e executado pela itinerante do atendimento de surdocegueira do Distrito Federal.

O curso teve carga horária de 60h, com aulas distribuídas em 48h presenciais e 12h indiretas, em um dia por semana, oferecidas em apenas um turno. Se faz necessário ao cursista, na inscrição, o pré-requisito de cursos anteriores e fluência na Libras. Contando na ação metodológica, com a participação de palestrantes convidados do grupo de professores e estudantes surdoscegos das escolas da rede, compartilhando suas vivências e experiências aos cursistas, o objetivo dessa formação é o atendimento educacional.

O Grupo Brasil – De Apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente sensorial em parceria com a AHIMSA – Associação Educacional para Múltipla Deficiência, oferecem um curso no modelo investimento-oneroso ao cursista. O curso é realizado duas vezes ao ano, nos meses de janeiro e julho, em um regime intensivo de uma semana, distribuídos nos dois turnos, na seguinte estrutura – 48h presenciais, 120h online e 80 horas de estágio.

O curso apresenta duas situações de pré-requisito na inscrição, a fluência em Libras e o curso se sujeita à formação de turmas. A metodologia didática conta com a participação de surdoscegos e dos profissionais das duas instituições. O objetivo do curso é formar profissionais para função de guia-intérprete para interpretar, descrever e guiar à pessoa com surdocegueira adquirida.

Essa formação recebe pessoas de todo o Brasil. Acontece na sede da Associação em São Paulo e tem uma repercussão de nível nacional, sendo ofertada em algumas unidades da federação.

Uma peculiaridade da guia-interpretação, diz respeito ao contínuo do atendimento na díade que se estende por longos anos, às vezes, temos o acompanhamento do mesmo professor-guia-intérprete durante toda a vida escolar do estudante surdocego.

O sistema háptico

Não ver e não ouvir, antes de tudo, acarreta uma perda de contato com os sentidos distais. Significa, ademais perder um acesso valioso, rápido e eficaz no ato de se comunicar. Sendo necessário o contato tátil e físico, utilizando a acessibilidade no e pelo corpo.

A surdocegueira origina um problema na vida familiar, nas escolas, no acesso ao trabalho e na sociedade que precisa ser reduzido e reaparelhado.

Cader-Nascimento e Faulstich (2016, p.109), discorrem que a “surdocegueira interfere nos processos de aquisição acidental” presentes em situações cotidianas “por meio da imitação e da observação, da linguagem, do desempenho e dos comportamentos sociais.

Aliada a estas implicações, está a mais significativa, do ponto de vista do desenvolvimento humano, que é a alteração no processo de aprendizagem dos signos criados pela sociedade, entre eles: a linguagem, a escrita, o sistema de números e a estrutura conceitual que permeiam as interações sociais (CADER-NASCIMENTO; FAULSTICH, 2016, p.109).

O vocábulo háptico pertence à classe gramatical como adjetivo, diz algo sobre alguém ou algo, está relacionado ao tato, é uma palavra com função de sinônimo, e é proveniente do grego *haptikós* “próprio para tocar, sensível ao tato”. É o correlato tátil da óptica (para o visual) e da acústica (para o auditivo). Ainda, segundo as autoras “o *input* da modalidade tátil (sistema háptico)” se processa por uma “mudança do sistema de transmissão do ouvido e da visão para a pele pela cinestesia” (CADER-NASCIMENTO; FAULSTICH, 2016, p.109). O sistema háptico compreende estratégias que envolvem os estímulos sensoriais direcionadas a percepção tátil e evidenciam promover experimentações-experiências de memórias-vivências.

Lindstrom (2012, p.13) sugere que “experimentamos praticamente toda a nossa compreensão do mundo através dos sentidos.” Desse modo, podemos ajuntar em uma “ligação com a memória”, no acervo do vivido, experimentando o sensorial, no uso dos outros sentidos, se permitindo outra vivência nele-dele.

Nietzsche (2012, p.86), faz elogios ao que podemos responder com “Tentemos!”, o sistema háptico vem carregado de tentativas em experimentação no corpo. Continuando, ele diz que não quer “ouvir falar de todas essas coisas que não permitem o experimento”. A premissa da Oficinaula é que se tente conhecer para interagir e atender na situação da deficiência sensorial na surdocegueira.

O incluir: questões de acessibilidade e comunicação

A participação dos surdocegos nas vivências em sociedade requer redirecionamentos de inclusão no quesito acessibilidade e comunicação em um estreito atravessamento numa ação bem-sucedida da aquisição de uma língua e do modo como a linguagem expressiva e receptiva será fomentada. A comunicação se converteu num elemento indispensável no conviver e no estar em sociedade.

Reyes (2005) analisou o aspecto da comunicação na surdocegueira com a autoridade de quem se encontra nessa condição:

Todos sabemos que la comunicación es la clave del acceso al aprendizaje, al conocimiento y a la relación con los demás. Dentro de los programas de atención para personas sordociegas una parte muy importante es el desarrollo y la potenciación de las habilidades comunicativas, a través de la enseñanza del adecuado sistema de comunicación en cada caso y de otros cuando sea posible (REYES, 2005, p.31).

A comunicação tem uma estreita ligação com o entorno que rodeia o surdocego, desde que se possa inferir expressividade da recepção do que está ao seu redor, diminuindo consideravelmente a sensação de isolamento. Ampliando o controle de si mesmo, ajuda-o na resolução dos problemas mais práticos do cotidiano, permitindo saber como funciona os acontecimentos no contexto em que ele vive.

A acessibilidade na surdocegueira recorre a um desenho interativo, o atendimento necessita incorporar na relação o suporte com o outro, estar acercado e apoiado pela possibilidade de contato físico, oportunizando experimentações, a tradução com um recheio de possibilidades mais fidedignas de vivência e de interlocução experimental do tema que encontra.

A acessibilidade em um modelo que fortaleça a melhoria da comunicação e dos processos educacionais e sociais de uso básico, rodeada das seguintes proposições:

- a) uso equitativo, que proporciona informação equivalente, útil, eficiente e confortável voltadas à aproximação;
- b) flexibilidade em uso, na adequação, alcance, manipulação e utilização;
- c) informação percebida, na comunicação de maneira interativa na emissão e na destinação;
- d) tolerância aos erros, minimizar os perigos, ajustar segurança e privacidade.

A língua de sinais no modo de uso da Libras-tátil

As línguas de sinais são sistemas de comunicação com estruturas completas que diferem e são independentes das línguas orais. É uma língua natural com regras morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas próprias que favorecem o acesso aos conhecimentos e informações para uma melhor convivência e vivência em sociedade.

No Brasil a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhece oficialmente a Libras como língua de sinais do Brasil, regulamentada pelo Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Art. 1º - É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo Único – Entende-se como Língua Brasileira de Sinais Libras – a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Algumas particularidades da Libras que são usadas por surdocegos e serão abordadas na oficina:

a) a datilologia que corresponde ao alfabeto manual em que uma série de letras são convencionadas e correspondentes às letras do alfabeto romano.

b) a soletração rítmica das palavras com o uso da datilologia configurada no modelo de mão sobre e sob mão.

c) a orientação espacial para a expressão gestual, aspecto importante desde quando se utiliza a Libras-tátil ou a Libras em campo reduzido, havendo mudança na movimentação, na direção e no espaço de configuração dos sinais pelo uso da aproximação da mão do outro no corpo do outro.

d) as expressões faciais e corporais são um ponto muito importante de contextualização do sinal – precisa ser retratado em modo de descrição para que o surdocego se inteirem de como deve executar alguns sinais específicos, pelo complicador de não enxergar, ou ter a visão reduzida, dificultando a sua expressividade.

e) a inclusão, pelo governo federal, da Libras como disciplina curricular nos cursos de Licenciatura de Pedagogia e de Fonoaudiologia em instituições privadas, públicas, em âmbito do território federal.

Procedimentos de escrita na surdocegueira pelo sistema braille

O braille é sistema de escrita-leitura utilizado por pessoas cegas e surdocegos. Apresenta-se com extraordinária universalidade pelo fato de exprimir diferentes idiomas. Segundo Brini (1991), o braille nunca teve nenhuma modificação em sua estrutura básica, desde que teve sua primeira publicação em 1837. O sistema braille leva o nome do seu criador-inventor o francês Louis Braille.

A Portaria n.º 2.678, de 24 de setembro de 2002, aprova o projeto da Grafia Braille da Língua Portuguesa em todo o território nacional. Essa medida beneficiou as pessoas que precisam trabalhar e usar o sistema braille

O braille se constitui em uma escrita em relevo com sessenta e três combinações ou símbolos para escrever textos em geral, anotações científicas, partituras musicais, além de escrita estenográfica formados por pontos, se instituindo como base fundamental da grafia, sendo denominada de cela, podendo possuir na sua totalidade seis pontos (123456), dispostos em duas colunas e três linhas (BRASIL, 2006, p.17).

A noção espacial no plano bidimensional, nos quesitos de lateralidade, esquerda e direita, superior e inferior, horizontal e vertical. De coordenação motora fina para seguir e elencar os traçados, e para coordenar os movimentos das mãos na orientação dos sentidos, acima e abaixo, princípio e fim. São essenciais ao ensino e a aprendizagem do braille.

Outra noção importante, refere-se a leitura e escrita. Abreu (2008, p.40), ressalta que existem [...] “três técnicas empregadas na leitura do sistema braille.” A primeira utiliza o dedo indicador da mão direita para seguir a linha na exploração do escrito; a segunda faz uso dos dois indicadores de ambas as mãos, em confirmação do dedo ao lado do outro; a terceira técnica mescla o uso das duas anteriores, seguem a exploração conforme a necessidade de leitura.

De acordo com Gil (2000), a escrita do braille pode ser feita através de dois equipamentos com o uso do conjunto de reglete e punção ou com a máquina Perkins, no modelo de datilografia, que contém sete teclas, seis para os pontos e uma para o espaço. Contamos ainda com a linha braille, um hardware que exhibe dinamicamente em braille a informação da tela ligado a uma porta de saída do computador. Por intermédio de um sistema eletromecânico, conjuntos de pontos são levantados e abaixados, conseguindo-se assim uma linha de texto em braille.

Possíveis narrativas autobiográficas com vídeos e ou áudios:

Fomos conduzidos pela ótica de que as pesquisas acadêmicas devem ter um compromisso social e político com o coletivo, com a busca por esse esvaziar das respostas prontas aos problemas da vida cotidiana.

Tivemos como ponto principal para essa proposta de produto técnico, a difusão dos acontecimentos das vivências como possibilidade de criação de conhecimento.

Pareceu-nos adequado e motivador a realização de uma oficina com o uso das narrativas e dos recursos audiovisuais, tomados como conteúdos em conjunto a uma formação de extensão ao nível de graduação.

Com essa premissa elencamos nomes que poderão contribuir com as oficinas, oferecendo em narrativas sua participação didática, através de vídeos. São eles:

a) Dra. Fatima Ali Abdalah Abdel Cader-Nascimento, com a narrativa sobre seus livros: “Descobrimos a surdocegueira: educação e comunicação e Surdocegueira e os desafios da escrita” (2005, 2021);

b) Dra. Margot Latt Marinho, com a narrativa da experiência do seu atendimento de português como segunda língua com uma estudante surdocega, preparando-a para o exame de vestibular da Universidade de Brasília, no curso de Letras Libras;

c) Ma. Adryana Kleyde Batista, professora da Secretaria de Educação do DF com a narrativa da sua dissertação de mestrado, uma pesquisa sobre o currículo funcional com uma estudante surdocega;

d) Elemregina Eminergidio, professora da Secretaria de Educação do DF, atual itinerante da surdocegueira, mãe de surdocego, trazendo a narrativa do seu atendimento junto aos professores guia-intérpretes quando do exame de aptidão profissional para atender os estudantes surdocegos nas escolas da rede pública;

e) estudantes surdocegos universitários da Universidade de Brasília;

f) guia-intérprete da Universidade de Brasília;

g) professores na função de guia-intérprete da rede pública de ensino do Distrito Federal;

h) estudantes surdocegos da rede pública de ensino do Distrito Federal;

i) cursista do curso de guia-intérprete ofertado pelo Grupo Brasil – De Apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente sensorial em parceria com a AHIMSA – Associação Educacional para Múltipla Deficiência; e

j) familiares de surdocegos.

Pensamos que as oficinas biografêmicas poderão projetar uma variação da pesquisa da dissertação, transitando a palavra oficina numa leitura que usa os dois termos: juntos como uma só palavra e em separado com classe gramatical diferente, usar o oficiar como verbo, colocando no fazer a diversidade de modos; e a aula em situação de organização da didática e da acolhida pedagógica.

Nessa proposição faremos circular um mesmo tema, entre duas áreas – educação e saúde – com três gestos indissociáveis no educar-atender-incluir.

Perseguiremos um caminho que favoreça a aproximação com o vivido, com as vivências do cotidiano. Perseguirá a didática num procedimento com liberdade de roteiro, de *script* em uma perspectiva de plissagem, abarcando sentidos múltiplos.

Acrescentaremos elementos de ação metodológica que abram espaço a primazia das coisas mais simples e ordinárias, recitadas e recontadas pela experimentação em aproximação da experiência vivida, em vivência.

Importa destacar a tentativa de mesclar a teoria e a prática dos saberes postos e dos saberes vividos. Remetendo-os para despertar a sensibilidade do singular que existe no outro, em seus ambientes e a partir de suas vivências.

O curso pretende reflexões que gerem o rompimento de hábitos naturalizados que sobressaem a deficiência como estigma. Nosso intuito será oportunizar o movimento de interpretação por um modo mais próprio de pensar e de maneiras de fazer a fluência da vida afirmando a vida que se vive.