



SURDOCEGUEIRA: DESAFIOS DE UMA INCLUSÃO

DEAFBLINDNESS: CHALLENGES OF INCLUSION

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317814032018036>

Mariane Della Coletta Savioli Garzotti de Araujo

Faculdade de Ciências e Tecnologia de Birigui
mariane.aee@gmail.com

Arieli Maria de Souza Powidaiko

Faculdade de Ciências e Tecnologia de Birigui

Ariane Maria Gonçalves de Souza

Faculdade de Ciências e Tecnologia de Birigui
ariane_15_souza@hotmail.com

Natália dos Santos da Silva Barros

Faculdade de Ciências e Tecnologia de Birigui
nahbarros49@gmail.com

Sabrina Corandin Chelis

Faculdade de Ciências e Tecnologia de Birigui

RESUMO

Este artigo apresenta como se dá a inclusão de aluno surdocego na educação infantil numa escola municipal de ensino do interior paulista. Atualmente, tem-se o direito à matrícula de alunos com deficiências, dentre esses a surdocegueira, nas escolas regulares em nosso país. A Constituição Federal de 1988 estabeleceu que o direito à escolarização de toda e qualquer pessoa, a igualdade de condições para o acesso e para a permanência escolar. Emergiu de uma pesquisa realizada como conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Birigui. A metodologia da pesquisa é qualitativa de cunho bibliográfico e com intervenção, os pesquisadores desenvolveram duas atividades estratégicas para o desenvolvimento autônomo no cotidiano escolar do aluno surdocego. Como procedimento de coleta de dados foi utilizada a análise de obras bibliográficas sobre o tema, e observação das interações do aluno surdocego e o uso das estratégias de ensino adequadas. Teve como objetivo compreender quais as estratégias de ensino, podem propiciar a inclusão e o desenvolvimento educacional de um aluno com surdocegueira no ambiente escolar. Concluiu-se que são indispensáveis ao desenvolvimento do surdocego a aplicação de recursos e estratégias de comunicação acessíveis e contextualizadas.

Palavras-chave: Educação; Inclusão; Surdocegueira; Desafios Educacionais.

ABSTRACT

This article presents how the inclusion of deafblind students in early childhood education in a municipal school of education in the interior of São Paulo. Currently, there is a right to enroll students with disabilities, among them deafblindness, in regular schools in our country. The Federal Constitution of 1988 established that the right to education of every person, equal conditions. For access and for school stay. It emerged from a research carried out as a conclusion of the Degree in Pedagogy of Birigui Faculty of Sciences and Technology. The methodology of the research is qualitative in terms of bibliography and with intervention, the researchers developed two strategic activities for the autonomous development in the school daily of the deafblind student. As data collection procedure was used the analysis of bibliographical works on the subject, and observation of the interactions of the deafblind student and the use of appropriate teaching strategies. The purpose of this study was to understand which teaching strategies can promote the inclusion and educational development of a student with deafblindness in the school environment. It was concluded that the use



of accessible and contextualized communication resources and strategies is indispensable for the development of the deafblind.

Keywords: Education; Inclusion; Deafblind; Educational Challenges.

INTRODUÇÃO

Este texto consiste em uma revisão sistemática de obras e estudos publicados anteriormente, envolvendo a inclusão e as estratégias pedagógicas de ensino regular com alunos com surdocegueira. Considerando que o aluno com surdocegueira, matriculado no ensino regular, na educação infantil, tornou-se um desafio para o desenvolvimento prático e pedagógico, tem-se a problemática que incitou este trabalho: Quais estratégias de ensino podem favorecer o desenvolvimento educacional dessa criança? Será que os professores do ensino básico regular, especificamente da educação infantil, estão devidamente preparados para o uso dos recursos e estratégias pedagógicas e acessíveis para alunos Surdocego? Quais as necessidades de comunicação e autonomia podem transformar o aprendizado escolar desse alunado?

Tais questões, direcionaram os nossos estudos e pesquisas, pois por meio delas implementamos os recursos para desenvolvimento e início de comunicação e conceitos para este alunado.

A análise dos estudos apontou a importância da formação docente para o uso eficaz de recursos e estratégias adequadas e acessíveis ao desenvolvimento do aluno surdocego, foco de análise desta pesquisa. A metodologia de pesquisa é qualitativa, segundo Minayo (2001) e com intervenção que segundo Demo (1995) é considerada pesquisa participante, uma vez que o pesquisador se coloca como participante da pesquisa. No presente estudo, os pesquisadores, sugeriram recursos pedagógicos e de desenvolvimento autônomo a partir de suas pesquisas bibliográficas e de campo. Como procedimento de coleta de dados, foi utilizada a análise de obras bibliográficas sobre o tema, bem como a análise de trabalhos científicos publicados, a análise e observação das interações de um aluno surdocego no ensino regular sobre o uso das estratégias de ensino adequadas a este aluno.



1 BREVE RELATO SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS E SURDOCEGOS

Neste tópico faz-se necessária uma descrição da história da surdez para contextualizar as práticas educacionais vigentes no momento.

Para Goldgeld (2002) com a crença de que o surdo era uma pessoa primitiva, fez com que a ideia de que ele não poderia ser educado, persistisse até o século XV. Assim, eles não tinham nem um direito assegurado e viviam a margem da sociedade. Somente a partir do século XVI, surgem os primeiros educadores de surdos.

Aristóteles e Platão, afirmaram que em meados do século XIII, consideravam os surdos como deficientes mentais pelo fato de não se comunicarem de forma oral. Castro e Carvalho (2013, p. 15), afirmam que: “Aristóteles falava que a linguagem era o que dava condição de humano ao indivíduo e que, portanto, os surdos estariam abaixo dessa condição e deveriam ser tratados como tais. ”

Reis (1992) relata que Cardano foi o primeiro a afirmar que o surdo deveria ser educado e instruído, afirmando ser um crime não instruir o ‘*surdo-mudo*’, como eram chamados os surdos na época.

No século XVI, foi o período em que surgiram os primeiros educadores de pessoas surdas e que passaram a desenvolver os seus ensinamentos, abordando posições teóricas divergentes, sendo duas dessas posições, marcadas pelo oralismo e pelo gestualismo. Ainda no século XVI, Ponce de Leon desenvolveu uma metodologia de educação de surdos que incluía datilologia, escrita e oralização e também criou uma escola de professores de surdos.

Em 1750, na França, surge, Abade Charles Michel de L’Epée que foi muito importante na história da educação de surdos, pois fundou em Paris a primeira escola para surdos. Lá ele estudou e se especializou na utilização de sinais, que eram considerados padronizados, com seus alunos surdos, o método combinado, que era da fusão da língua de sinais com a gramática sinalizada.

Goldgeld (2002), afirma que L'Epée e Sicard consideram que todos os surdos independentemente do nível social deveriam ter acesso à educação, e esta deveria ser pública e gratuita.

O século XVIII é considerado o período de maior evolução da educação dos surdos, pois iniciava a escolarização para pessoas surdas. Com o significativo avanço na tecnologia em 1860, destacou-se o método oral que passa a ganhar força, já que esses avanços facilitavam a aprendizagem da fala pelo surdo. Mas no início do século XX a maior parte das escolas no mundo todo deixa de utilizar a língua de sinais, voltando se para a oralização, objetivo principal das crianças surdas.

Segundo Castro e Carvalho (2013), no ano de 1857, D Pedro II criou a primeira escola para "Surdos-mudos" no Brasil, o Instituto Nacional de Educação de Surdos, o INES. Nessa escola, o professor surdo Hernest Huet, utilizava o método combinado de L'Epée. Nesse instituto surgiu a Língua Brasileira de Sinais ou a Libras. Essa era uma mistura da língua de sinais francesa com a língua de sinais Brasileira antiga, ou seja, com os sistemas de comunicação já utilizado pelas comunidades surdas de diversas localidades.

Destaca-se, o professor do INES, A. J. de Moura e Silva, que por meio do governo brasileiro, em visita ao Instituto Francês de Surdos no ano 1896, com o intuito de avaliar o método do oralismo puro, instituído pelo Congresso de Milão, tendo concluído, portanto, que esse método não seria o mais adequado ao ensino e a comunicação de pessoas com surdez.

Castro e Carvalho (2013), afirma que no século XX, beneficiando a educação de surdos, surgiram variadas instituições educacionais, associações e leis que beneficiaram os surdos no mundo todo e no Brasil. Nesse mesmo momento, diversas instituições foram criadas, tais como: Instituto Santa Terezinha, instituto fundado apenas para meninas surdas em São Paulo; a Escola Concórdia, em Porto Alegre – RS; a Escola de Surdo de Vitória; o Centro de Audição e Linguagem



“Ludovico Pavoni” – CEAL/LP em Brasília, além de outras. Como o INES, muitas escolas no mundo todo, passaram a adotar o método do oralismo.

Corroboram Castro e Carvalho (2013), que no ano de 1951, houve o primeiro curso normal para a formação de professores para a atuação no Campo de educação dos Surdos. A fundação do curso, contou com a presença da ilustre visita da americana, da surdocega, a Sra. Helen Keller, famosa por seu notório exemplo de vida, superação e de estímulo para muitos em todo o Mundo.

Helen Keller atuou como educadora, escritora e advogada de cegos, sempre percorrendo diversos países, a frente das campanhas em benefício e direitos das comunidades de surdos e cegos.

Foi instituída pelo prefeito de São Paulo, o Dr. Armando de Arruda Pereira, no ano de 1951, a Escola Municipal Helen Keller, sendo o “I Núcleo Educacional para Crianças Surdas”. A referida escola, recebeu, diferentes nomes durante os anos que se passaram, sendo até o ano de 1976 chamada de “Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º Grau para Deficientes Auditivos Helen Keller”.

Em alguns países, como Suíça e Inglaterra, perceberam que a língua de sinais deveria ser utilizada independentemente da língua oral a partir de 1970. Por fim, surge a filosofia bilíngue que a partir de 1980 até 1990, ganha cada vez mais países adeptos no mundo.

Há relatos de experiências realizadas no Instituto de Defectologia situado em Moscou, sede das experiências desenvolvidas por Lev Semionovich Vigotski entre os anos de 1924 e 1934. A teoria psicopedagógica elaborada por Vigotski e seus continuadores, é resultante de um contexto revolucionário pós 1917, com a qual se pretendia atender uma demanda social de milhares de crianças em situação de vulnerabilidade. O foco das pesquisas e do trabalho realizado eram com crianças cegas, surdas e surdocegas. Esse trabalho proporcionou boa parte do conhecimento para desenvolvimento educacional e de vida autônoma para esses indivíduos no mundo.



Importante dizer que o Instituto de Defectologia é uma entidade de caráter científico que pesquisa e desenvolve métodos de ensino voltados para a aprendizagem de crianças com deficiência, sempre com foco na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), trabalho realizado em parceria entre a escola para alunos surdos e cegos, chamada Lar Zagorski e o Instituto de Defectologia da Academia de Ciências Pedagógicas fundado por Vigotski.

No Brasil, a educação das pessoas surdas, deu-se de forma semelhante, pois os surdos que se utilizavam do método oralista apresentavam fracassos em sua aprendizagem e em seu desenvolvimento intelectual, mas como havia os surdos adeptos da utilização da Língua de sinais, pôde haver a constituição desta que mais tarde ficou sendo chamada de Libras.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras), só passou a receber o status de língua em 24 de abril de 2002 com a sanção da lei nº 10.436, regulamentada pelo decreto 5.626 de 05 de dezembro, reconhecendo-a, como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas brasileiras, prevendo que o poder público e as concessionárias de serviços públicos devem garantir de forma institucional o apoio e o uso, a difusão da Libras como meio de comunicação com as pessoas surdas.

Após essa legislação, muitas escolas brasileiras vêm implementando uma proposta bilíngue na educação das pessoas com surdez, a realização do ensino da Libras e da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua.

Atualmente, existem nas escolas das redes públicas municipais e estaduais o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiências, dentre elas a surdocegueira. O AEE, segue as normatizações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento que entrou em vigor no ano de 2007. Esse atendimento é que, na atualidade promove a inclusão e o apoio prático pedagógico inclusivo desse alunado.

2 QUEM É O ALUNO SURDOCEGO: IMPLICAÇÕES DA DEFICIÊNCIA

A surdocegueira, para Bosco, Mesquita e Maia (2010) pode ser congênita ou adquirida, e conforme a idade em que o surdocegueira se estabeleceu, ela pode ser classificada em Pré linguística ou Pós linguística.

Bosco, Mesquita e Maia, afirmam:

Há quatro categorias para pessoas com surdocegueira sendo elas:

- Indivíduos que eram cegos e se tornaram surdos;
- Indivíduos que eram surdos e se tornaram cegos;
- Indivíduos que se tornaram surdocegos;
- Indivíduos que nasceram ou adquiriram surdocegueira precocemente, ou seja, não tiveram a oportunidade de desenvolver linguagem, habilidades comunicativas ou cognitivas nem base conceitual sobre a qual possam construir uma compreensão de mundo. (BOSCO, MESQUITA e MAIA, 2010, p. 45).

Ainda para os autores supracitados, o surdocego possui dificuldades ou limitações em observar, compreender, emitir o comportamento de membros da família e o de outras pessoas, isso devido as perdas visuais e auditivas que ele apresenta.

Nascimento (2006), afirma que essa deficiência e suas limitações, acarretam dificuldades no desenvolvimento escolar e autônomo do estudante surdocego, que irá necessitar de diferentes recursos e estratégias pedagógicas para obter desenvolvimento autônomo, intelectual e educacional.

Para Nascimento (2006) as implicações das limitações visuais e auditivas nas interações podem ser minimizadas com a introdução do toque. Muitas crianças parecem não gostar de serem tocadas por não conseguirem identificar a origem e o significado do toque. Nesses casos, a utilização de objetos e/ou toques familiares à



criança, poderão ser usados como meio intermediário entre criança e professor. Esse é um fator importante no sucesso das interações.

Sabe-se que a criança surdocega, não possui condições para responder e compreender as demandas do meio, precisando, por isso, que esses aspectos lhes sejam ensinados.

Segundo Verissimo (2002), em seus estudos sobre Erikson, o papel do professor intérprete ou guia-intérprete junto à criança surdocega será o de suprir sua carência de funcionamento sensorial com estímulos organizados e significativos, promovendo a construção de sua consciência e imagem corporal, seu desenvolvimento motor e afetivo, e também sua autonomia.

No caso da cegueira, de acordo com Sá (2007), a cegueira pode acontecer de maneira grave ou total nas funções da visão afetando a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo um tanto abrangente. Podendo acontecer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais.

Sá (2007), afirma que em alguns casos, pode ocorrer a perda de audição, ou seja, a surdocegueira. As pessoas cegas têm mais capacidades de desenvolver as informações tátil, auditiva e olfativa, pois elas recorrem a esses sentidos com mais frequências para decodificar e guardar na memória as informações. Entretanto, a audição desempenha um papel relevante na seleção e codificação dos sons que são significativos e úteis.

É de acordo com a pluralidade das experiências, a variedade e qualidade do material, a clareza, a simplicidade e a forma como comportamento exploratório é estimulado e desenvolvido, que se dá habilidade para compreender, interpretar e assimilar a informação.

A aprendizagem, afirma Nascimento (2006), vai ser dependente do modo como a criança surdocega estabelece seu contato com o meio e este com ela, de



qual o recurso utilizado na comunicação e a de sua capacidade de ser compreendida e de compreender as demandas do seu universo familiar, escolar, social e cultural.

3 CONCEITUANDO LINGUAGEM, SURDEZ E A COMUNICAÇÃO

A linguagem, a língua, a fala e signo são termos utilizados por vários autores em diferentes sentidos. Por isso, é importante a elaboração de uma revisão conceitual para uma melhor compreensão das ideias aqui expostas.

De acordo com Goldgeld (2002), foi no ano de 1916 que Saussure sistematizou os conceitos linguagem, língua, fala e signo linguístico. Sendo este autor considerado o pai da linguística.

Saussure (1991) afirma que a linguagem é formada pela língua e fala. A língua é tida como um sistema de regras abstratas composto por elementos significativos inter-relacionados.

Há muitas diferenças na noção de linguagem e fala para Vygotsky (1989), das noções de Saussure. Uma importante noção de Vygotsky é o fato de perceber a linguagem não apenas como uma forma de comunicação, mas também como função reguladora do pensamento.

Com relação a importância do uso das línguas de sinais no aprendizado e no desenvolvimento do aluno com surdez, Vygotsky, afirma que:

Na ausência de um sistema de signos, linguísticos ou não, somente o tipo de comunicação mais primitivo é limitado torna-se possível. A comunicação por meio de movimentos expressivos, observada principalmente entre os animais, é mais uma efusão afetiva do que comunicação. (VYGOTSKY, 1998, p. 7).



Goldgeld (2002) cita três tipos de fala, de acordo com a teoria de Vygotsky: social, egocêntrica e interior. Provavelmente, autor utiliza o termo fala e não linguagem, pois se refere à produção do indivíduo. A fala tem uma conotação de ação e envolve o contexto.

Já o termo linguagem, segundo Goldged (2002) é tudo que envolve significação, que tem um valor semiótico e não se restringe somente à uma única forma de comunicação. É pela linguagem que se constituíra o pensamento do indivíduo, sendo assim a linguagem está sempre presente no sujeito.

Bakhtin (1990) considera a significação um aspecto bastante importante da linguagem, ressaltando que a enunciação somente ganha sentido no contexto social, na qual está inserido, e ainda faz uma crítica à visão de língua utilizada pela corrente ideológico-linguística objetivismo abstrato.

Na concepção de Bakhtin (1990), a língua e as significações são convergidas com as ideias de Vygotsky, que constitui a consciência do indivíduo. Para o autor, a língua é o elo de ligação entre o psiquismo e a ideologia, que formam uma relação dialética indissolúvel.

Para Bakhtin (1990), a fala, as condições de comunicações e as estruturas sociais, estão também indissolúvelmente ligadas. “Tanto o conteúdo a exprimir, como sua objetivação externa, é criado a partir de um único material a expressão”. (FREITAS,1994, p.138).

Saussure (1991), definiu o conceito de signo linguístico, que é composto por duas partes: o significado, que é o conceito, e o significante, que é a imagem acústica. Dessa forma, o signo linguístico segue alguns princípios: a arbitrariedade, linearidade, mutabilidade e imutabilidade. O significado se diferencia no decorrer do desenvolvimento do indivíduo.

É fundamental, afirma Goldgeld (2002) que de acordo com a teoria de Vygotsky, a noção da evolução do significado. Além do significado, Vygotsky



introduz a noção de sentido. O sentido depende da história do indivíduo e do contexto no qual o diálogo ocorre, ele não preexiste.

O termo signo devem ser entendidos como uma palavra que, sendo marcada pela história e cultura de seus falantes, possui inúmeras possibilidades de sentidos.

É importante também a noção que os significados, além dos sentidos que não existem a priori, modificam-se no decorrer da vida do indivíduo o desenvolvimento cognitivo irá surgir a partir das vivências e relações interpessoais.

Os termos utilizados no estudo da surdez na linguística e na psicologia são iguais, porém há muita diferenciação em sua conotação. O sinal, um item lexical da língua de sinais, é um signo linguístico da mesma forma que as palavras da língua portuguesa.

4 DESAFIOS DA APRENDIZAGEM DO ESTUDANTE SURDOCEGO

Quando pensamos no trabalho pedagógico escolar com o estudante surdocego, observa-se a necessidade de adequação de estratégias pedagógicas acessíveis e eficazes para o desenvolvimento do ensino aprendizagem desse alunado, será necessário o uso de materiais e recursos de referência, sendo que esse tem prejudicados os sentidos da visão e audição.

Portanto, será necessário conhecer as diferentes estratégias, bem como outras modalidades de comunicação, desenvolvimento pedagógico e de socialização na inclusão desse aluno.

O ambiente para pessoas com surdocegueira, segundo Bosco, Mesquita e Maia (2010), deve ser planejado e organizado adequadamente, favorecendo a interação com pessoas e objetos. Isso irá auxiliá-la a realizar antecipações, obter pistas, com quem quer estar e quais atividades que deseja fazer.

Bosco, Mesquita e Maia (2010), afirmam que é preciso ensinar o indivíduo com surdocegueira, para que saiba utilizar sua visão e audição residuais com informações sensoriais que desperte sua curiosidade.

Por meio dos brinquedos e brincadeiras, é possível estimular a participação da criança com deficiência visual na vida familiar, na escola e na comunidade.

Foi assim que, a partir das brincadeiras com as crianças e, mais ainda, verificando suas necessidades, comecei a adaptar brinquedos e descobrir materiais que facilitavam a aquisição de determinados conceitos e habilidades, que ajudavam a criança a conhecer seu próprio corpo, ter contato com os objetos do ambiente, que melhoravam sua eficiência visual, desenvolviam os sentidos e a ajudavam a aprender Braille. (SIAULYS, 2005, p. 11).

Para Ropoli (2010, p. 10), “atualmente, a escola, para melhor atender a todos tem de sofrer alterações pois a escola ainda não é totalmente inclusiva. ” Diante desse trabalho, verificamos que as escolas poderão a partir de novas estratégias adequadas a perspectiva da inclusão, encontrando soluções para seus desafios. Tais mudanças devem ser assumidas e decididas pelo coletivo escolar.

É necessário que os professores e demais educadores escolares, compreendam e possam estar preparados para a inclusão e para o desenvolvimento do aluno surdocego, necessário também que uma pessoa possa estar mediando e trazendo informações de maneira integral e coerente para escola.

Bosco, Mesquita e Maia (2010), asseguram que na infância não for estabelecida uma comunicação efetiva a pessoa pode crescer e tornar-se um jovem ou adulto com comportamentos inadequados para se comunicar.

Se a criança surdocega receber a aprendizagem por meio da língua de sinais tátil, logo na primeira infância e em suas primeiras interações de vida, terá certamente um melhor desenvolvimento intelectual, diferente do que ter vivências sem esse aprendizado comunicacional ou tê-lo tardiamente. A falta da língua de



sinais ou de seu aprendizado precoce, interfere no desenvolvimento escolar do aluno surdocego.

Para refletirmos sobre a questão da linguagem e do pensamento, consideramos relevante analisar o documentário *Borboletas de Zagorsk*, produzido pela BBC em 1990, que relata o trabalho desenvolvido em uma escola russa com crianças surdocegas, cegas e também surdas, o trabalho foi inspirado nos estudos de Lev Vygotsky.

Esse documentário tem em torno de 60 minutos de duração, a história ocorre na cidade de Zagorsk, a 80 km de Moscou. Nesse instituto, eram realizados estudos sobre a *defectologia*, presente na teoria de Vygotsky, que enfatiza que as pessoas com deficiências por meio de mecanismos compensatórios poderiam utilizar os seus sentidos remanescentes para substituir por meio da plasticidade sentidos ou habilidades que não possuíam. O Documentário *Borboletas de Zagorsk*, afirma o quanto a mediação é importante no desenvolvimento das pessoas com deficiência.

Deste modo, a crença no desenvolvimento e potencialidade do indivíduo, também deve ser a crença do educador, ou seja, para desenvolver, o aluno necessita acreditar em seu potencial. Portanto, os alunos com deficiências devem ser ensinados a desenvolver os demais sentidos remanescentes, de forma que esses sentidos possam compensar aqueles que não possuem.

5 RECURSOS E ESTRATÉGIAS QUE DESENVOLVAM A AUTONOMIA, A COMUNICAÇÃO, A INTERAÇÃO E O INTELLECTO DO ESTUDANTE SURDOCEGO

Além do brincar, há diferentes estratégias que visam o desenvolvimento do estudante surdocego, que tem o intuito de incentivar a socialização, desenvolver autonomia e independência, além do desenvolvimento educacional.

Ropoli afirma:



É na respectiva inclusiva que se forma a escola das diferenças. As diferenças dos alunos são reconhecidas diante do processo educativos, na busca participativa. As novas práticas dependem de mudanças que vão além da sala de aula e da escola. Um ensino para todos deve se pautar pela sua qualidade. Um ensino de qualidades depende de iniciativas, tanto dos profissionais que compõem uma rede educacional quanto de pais e alunos. (ROPOLI, 2010, p. 09).

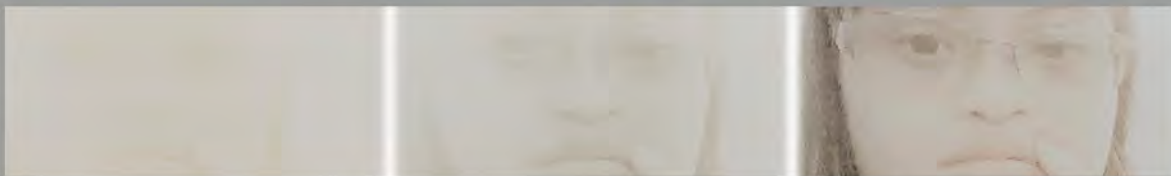
Neste sentido, é importante avaliar as condições singulares e globais do estudante, para que sejam inseridas estratégias importantes e adequadas para o desenvolvimento de cada aluno.

Dentre as estratégias importantes para o desenvolvimento do estudante surdocego, está o uso de objetos de referências, que segundo Maia et al (2008), são objetos que têm significados especiais, os quais têm a função de substituir a palavra e, assim, podem representar pessoas, objetos, lugares, atividades ou conceitos associados a eles.

Bosco, Mesquita e Maia (2010), corroboram que as caixas de antecipação, devem ser utilizadas com crianças que ainda não têm nenhum sistema formal de comunicação. Ela permite conhecer os primeiros objetos de referência que anteciparão as atividades e o conhecimento das primeiras palavras.

Outras estratégias são importantes para o desenvolvimento escolar do aluno surdocego, para que tenha autonomia, conforto e desenvolvimento educacional. Tais estratégias, envolvem: espaços arquitetônicos, iluminação, materiais e recursos, dentre outros aspectos, que veremos.

Para Bosco, Mesquita e Maia (2010), alunos com baixa visão que possuem surdocegueira necessitam de bastante contraste entre os materiais para que possam perceber e compreender o ambiente. Já a luz solar pode ser utilizada, e na sala de aula e recomendado o uso de lâmpadas incandescentes, pois funciona bem para alunos com baixa visão.



Como foi descrito anteriormente, para cada aluno, há necessidades de adequações de acordo com suas especificações, segundo Bosco, Mesquita e Maia (2010) que o estudante surdocego e que possui boa visão central, deve estar sentado no meio ou fundo da sala nas fileiras centrais, para que assim possa receber informações e ter uma boa visão do professor.

Para os estudantes que fazem uso da leitura labial para se comunicar, necessário que esse estudante, esteja sentado pelo menos a três metros de distância da principal fonte da atividade, ou seja, do professor, o que facilita o uso de resíduos visuais, caso possua.

Quando o professor anda por toda a sala, isto se torna um desafio para os alunos com surdocegueira, pois eles não conseguem seguir as orientações, tanto visuais quanto auditivas do professor. Também é importante, evitar os lugares que produzem reflexos para esses alunos. O estudante surdocego, precisa da ajuda de um mediador para receber as informações de forma adequada.

Existem alguns sistemas de mapas conceituais, que sistematizam as competências esperadas nas Situações de Aprendizagem, dentre eles está o mapa organizado no formato de uma teia. Este auxilia o professor da sala comum a organizar e a planejar o desenvolvimento das competências do aluno nas diferentes situações de aprendizagem, como por exemplo, na elaboração de receitas culinárias.

O tato, é um dos principais sentidos, utilizado como uma ferramenta para o aprendizado de alunos com surdocegueira, pois as experiências táteis são essenciais para desenvolver conceitos e promover condições para que a aprendizagem ocorra.

Necessário adaptar diversos materiais didáticos, que são encontrados na própria escola, isso pois, as adequações proporcionam para esse alunado, a utilização dos mesmos materiais de seus colegas.



Para Ropoli (2010, p. 18), “na educação inclusiva os professores, o reforço escolar e outras ações continuam incidindo sobre a fragmentação entre a Educação Especial e o ensino comum. ” Tal articulação é ensejada pela inserção do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas.

Os serviços da educação especial, são constituintes do projeto para que o ensino comum e especial, sejam contemplados com seus propósitos e articulados com o PPP numa perspectiva da educação inclusiva.

6 A PESQUISA E A COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados, foi utilizada a pesquisa bibliográfica e de estudos anteriores, a fim de dar embasamento teórico a pesquisa de campo coletada numa escola de educação infantil de uma cidade do interior do noroeste paulista.

A pesquisa foi realizada através de visitas realizadas nos dias 22 e 23 de março do ano de 2017, e nos dias 03, 04, 05 e 06 de abril do presente ano, onde foram feitas entrevistas com a diretora e uma auxiliar, que nos disponibilizaram a nos informar questões relacionadas ao cotidiano da criança com surdocegueira, as dificuldades que enfrenta e seu desenvolvimento ao longo do processo ensino-aprendizagem.

A criança com a qual foi aplicada a pesquisa, é uma menina, que na época tinha apenas três anos e seis meses, cursava a Etapa I da educação infantil, possuindo surdez profunda bilateral, cegueira com pouquíssimo resíduo visual periférico a direita, enxergando apenas feixes de luz, segundo laudo médico, laudo que consta do prontuário da escola.

Até o final da pesquisa, a criança recebia apenas uma hora de atendimento educacional especializado, passa por terapia ocupacional e fonoaudiologia na em uma associação da cidade. Não possui contato com surdos e nem com pessoas cegas, o contato semanal da criança é apenas na escola, onde passa, pelo menos

cinco horas do dia, estudando no período da manhã, tendo convívio com colegas, professores e funcionários, bem como em casa com a família, sendo pai, mãe e avó.

Durante as visitas realizadas na escola, percebemos que a criança com surdocegueira reconhece a professora através do tato, como: passar a mão no cabelo. Ela usa aparelho auditivo, porém só escuta alguns ruídos.

A maior dificuldade que as professoras encontram é na hora da alimentação, pois a criança só quis comer alimentos líquidos. A professora relatou que depois que a aluna começou a frequentar a fonoaudiologia, ela colocava as mãos na boca e pescoço dela como forma de identificação.

As pesquisadoras desenvolveram atividades com figuras tridimensionais, e rotina com objetos de referências com o objetivo de desenvolvimento da criança, ensinando aos professores e demais educadores como aplica-los no dia-a-dia da criança. Os recursos, foram deixados à disposição da escola para que as professoras fizessem uso.

Foram tiradas algumas fotos da criança na realização de atividades, viabilizando o desenvolvimento da criança em seu processo de aprendizagem no ambiente escolar e propiciando a inclusão. Entretanto, não serão exibidas nas fotos o rosto ou qualquer identificação da criança ou escola, pois foram utilizadas apenas para análise dos dados coletados.

Entre os recursos, foram aplicados: os cartões tridimensionais para a criança reconhecer o formato, tamanho, espaço e conceito dos objetos; também foi aplicada a rotina escolar com objetos de referência.

Na Figura 1, é possível observar que a criança está reconhecendo a imagem por meio de desenho tridimensional. Está sendo guiada pela mão de um adulto para o reconhecimento da imagem.

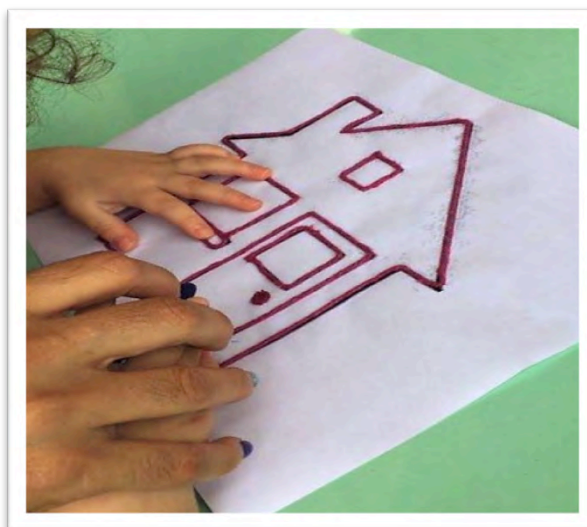


Figura 1 – Desenvolvendo conceitos com intervenção de *mão sobre mão*

Fonte: Arquivo pessoal do dispositivo móvel.

Na figura 1, foi possível observar que a criança necessitou e buscou o auxílio de *mão sobre mão*, ainda de forma experimental, pois a criança possuía pouco contato com atividades em papel. A aluna esteve atenta junto a uma das pesquisadoras aos detalhes da figura, mesmo que experimentando os traçados por meio dos dedos e do sentido tátil, ainda de forma um pouco insegura.

O trabalho com figuras tridimensionais, facilitam o reconhecimento de objetos e estabelecimento de conceitos de imagens pela criança surdocega, elevando sua capacidade intelectual e neurológica por meio do estímulo tátil.

Na Figura 2, é possível observar, a imagem tridimensional para desenvolver conceitos por meio do tato, em que já não há a intervenção de *mão sobre mão*, ou seja, a criança segue realizando a exploração do desenho sozinha, sendo necessário fixar o papel na mesa com o uso apenas de fita colante.



Figura 2 – Desenvolvendo conceitos sem intervenção de *mão sobre mão*

Fonte: Arquivo pessoal do dispositivo móvel.

A rotina antecede e promove a previsibilidade dos acontecimentos, o que sugere ao aluno surdocego mais segurança, confiança e horário para que suas rotinas aconteçam. Observe a Figura 3.

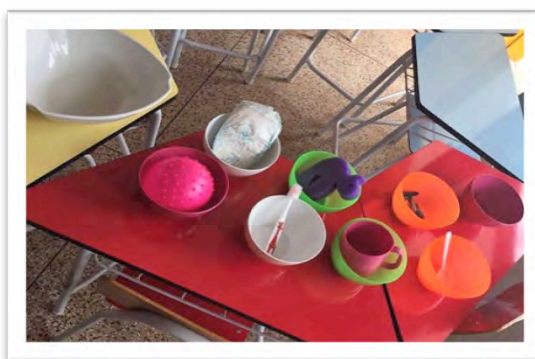


Figura 3 - Rotina por meio de objetos de referências

Fonte: Arquivo pessoal do dispositivo móvel.

A elaboração da rotina por meio de objetos de referências em tamanhos reais, desenvolve os conceitos e estabelece rotinas e regras.

Pode ser verificado o uso da estratégia para estabelecer rotina e previsibilidade aos acontecimentos do seu cotidiano. Observe as Figuras de 4, 5 e 6.

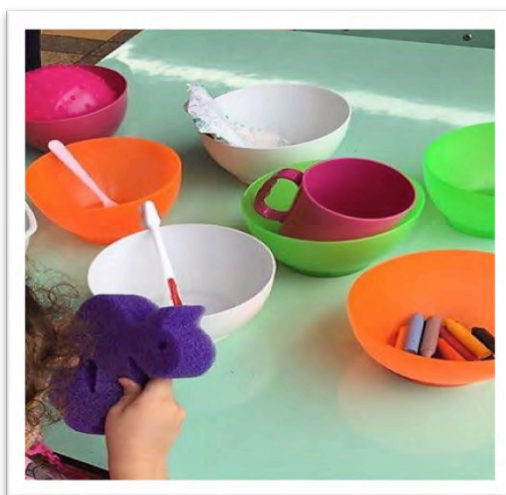


Figura 4 - Criança tocando a bucha de banho

Fonte: Arquivo pessoal do dispositivo móvel.

Criança tocando a bucha de banho e em seguida indo tomar banho, mostrando que a rotina por meio do tato, Figuras 5 e 6, sendo uma excelente forma de prever acontecimentos do dia-a-dia. Explora também conceitos e tranquiliza a criança.

Os objetos de referência desenvolvem a rotina e também podem prever à criança os acontecimentos cotidianos. Foram utilizados recipientes redondos do tamanho de pequenas tigelas, pois era o necessário para a aluna tocar e ter acesso. Poderiam ser caixas de sapatos ou bacias pequenas.

Os cuidadores e a professora da criança tiveram acesso a esses recursos que também foram apresentados e posteriormente trabalhados com as demais crianças de sala de aula da aluna surdocega.



Figura 5 - Exploração pelo tato para prever acontecimentos

Fonte: Arquivo pessoal do dispositivo móvel.

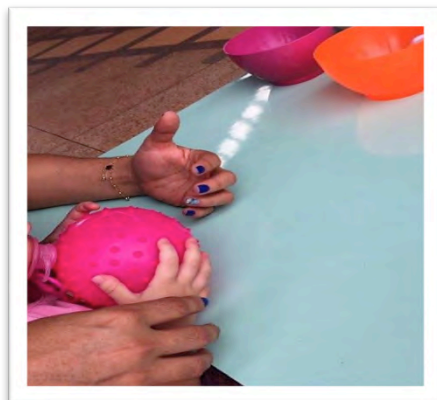


Figura 6 - Uso da intervenção de um adulto por meio de *mão sobre mão*.

Fonte: Arquivo pessoal do dispositivo móvel.

Na Figura 6, verifica-se que houve a exploração pelo tato para prever acontecimentos da rotina da criança, sendo essa uma intervenção de um adulto por meio de *mão sobre mão*.

Por meio desses objetos, percebeu-se maior envolvimento da criança nas atividades escolares e menor ansiedade nos acontecimentos escolares.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A garantia de acesso e aprendizagem, bem como a participação de todos os alunos nas escolas contribui para uma nova cultura e valorização das diferenças. Portanto, o artigo relatou a importância de uma boa organização pedagógica e administrativa das escolas para que possa ser criado espaços exclusivos.

Perante os fatos examinados chegamos a conclusão de que é necessário a garantia de acesso e aprendizagem, bem como a participação de todos os alunos nas escolas e assim contribuir para uma nova cultura e valorização das diferenças.

Também é coerente saber que, com a falta de sistemas adequados de comunicação os estágios de desenvolvimento da linguagem podem levar mais tempo para ocorrer, por isso são necessárias ações e estratégias que sistematizem a comunicação mais adequada e que o estudante se adapte melhor.

A aplicação de recursos e estratégias de comunicação e aprendizados acessíveis e contextualizadas às habilidades da criança surdocega, são indispensáveis ao seu desenvolvimento.

Já a escola, onde foi feito a pesquisa, necessita de um profissional especialista na área de surdocegueira, preparados para auxiliar e acompanhar a criança em seu processo de aprendizagem no ambiente escolar.

Analisados tais fatos, verifica-se que a inclusão de aluno com surdocegueira não é algo simples, mas que necessita do envolvimento e comprometimento de toda a equipe escolar, bem como de familiares e de uma equipe multidisciplinar.

Importante que os professores e demais educadores estejam atualizados e capacitados por meio de formação permanente, a fim de que o conhecimento e práticas adquiridas pela formação, possam ser aplicadas no cotidiano escolar do aluno com surdocegueira e que tais práticas possam ser validadas e aplicadas em casos semelhantes de alunos surdocegos.

A parceria colaborativa, entre os profissionais da área da educação: professores da sala regular, professores da educação especial inclusiva, educadores, cuidadores, que são estagiários de cursos de graduação treinados pelo serviço de educação especial do município em que a referida escola faz parte e etc, juntamente com as orientações da equipe multidisciplinar, buscam estratégias pedagógicas e acessíveis à educação, evoluindo e desenvolvendo o aprendizado desse alunado.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **O discurso no romance**. Tradutora F. Bernardini et al. In: BAKHTIN, M. *Questões de Literatura e estética*. São Paulo. Hucitec, 1990.

BOSCO, I. C. M. G; MESQUITA, S. R. S. H. e MAIA, S. R. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: surdocegueira e deficiência múltipla**. Brasília – [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, MEC/SEESP, 2010.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República, 2002.

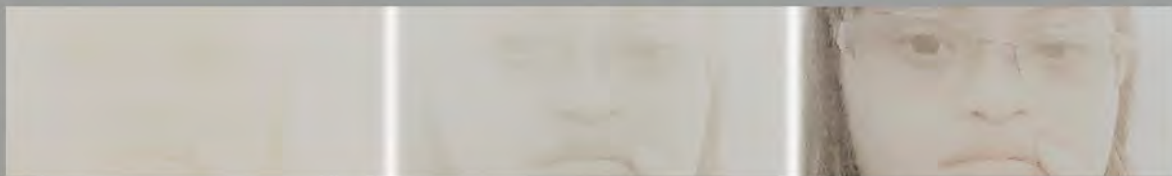
_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, 2007.

CASTRO, A. R. de; CARVALHO, I. S. de. **Comunicação por Língua Brasileira de Sinais: Livro Básico**. Brasília: Editora Senac, 2013.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

FREITAS, M. T. A. **Vygotsky e Bakhtin - psicologia e educação: um intertexto**. São Paulo/Juiz de Fora: Ática/EDUFJF, 1994.

GOLDGELD, M.. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-Interacionista**. 7ª ed. São Paulo: Plexus editora, 2002.



MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NASCIMENTO, F. A. A. A. C. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização : surdocegueira/múltipla deficiência sensorial**. [4. ed.] / elaboração prof^a ms. 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.

REIS, V.P.F. **A criança surda e seu mundo: o estado da arte, as políticas e as intervenções necessárias**. Dissertação de mestrado. UFES, 1992.

ROPOLI, E. A. et al. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. Brasília: Escola Comum Inclusiva, 2010.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1991.

SÁ, E. D. **Material Pedagógico e Tecnologias Assistivas**. Educação Inclusiva no Brasil. Banco Mundial Cnotinfor Potugal, 2007.

SIAULYS, Mara O. de Campos. **Brincar para todos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

The Butterflies of Zagorsk. **As borboletas d e Zagorsk**./ Teacher's Story, A -./Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte: / BBC, / BBC, / 1990./ 60 min., Documentário. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KxEaHMxi7wE> Acesso em: 10/04/2017.

VERISSIMO, R. **Desenvolvimento psicossocial (Erik Erikson)**. Porto: Faculdade de Medicina do Porto, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem** tradução Jefferson Luiz Camargo. segunda edição. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Recebido em 29 de dezembro de 2017
Aprovado em 02 de abril de 2018