

SURDOCEGUEIRA: INTERVENÇÃO E DESAFIOS DE UMA INCLUSÃO

SURDOCEGUEIRA: INTERVENTION AND CHALLENGES OF INCLUSION

Mariane Della Coletta Savioli Garzotti de ARAUJO¹

Arieli Maria de Souza POWIDAIKO²

Ariane Maria Gonçalves de SOUZA²

Natália dos Santos da Silva BARROS²

Sabrina Corandin CHELIS²

Resumo: O artigo vem expor como pode ser realizada a inclusão de um aluno surdocego na educação infantil, em uma escola de uma rede municipal de ensino localizada em uma cidade do interior paulista. Sabe-se que nos dias de hoje há o direito a matrícula de alunos com deficiências, transtornos do espectro autístico, altas habilidades e superdotação, entre outras necessidades educacionais especiais nas escolas de ensino público regular no Brasil, pois, 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. A pesquisa emergiu como um trabalho realizado como conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Birigui (FATEB). A metodologia da pesquisa utilizada foi qualitativa de cunho bibliográfico e com intervenção, pois os pesquisadores desenvolveram dois recursos como estratégias para o desenvolvimento da aprendizagem e autonomia para o aluno surdocego no cotidiano escolar. O procedimento de coleta de dados utilizado foi a análise de obras bibliográficas sobre o tema, e observação das interações do aluno surdocego sobre o uso das referidas estratégias de ensino. Como objetivo a pesquisa buscou compreender quais as estratégias de ensino, bem como recursos pedagógicos, podem bem propiciar a inclusão e o desenvolvimento educacional de um aluno com surdocego na educação infantil. A pesquisa concluiu que a aplicação de recursos e estratégias de comunicação acessíveis e contextualizadas ao aluno surdocego, são indispensáveis ao seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Inclusão. Estratégias. Desafios Educacionais. Aluno Surdocego.

Abstract: The article presents how a deafblind student can be included in early childhood education at a school in a municipal school network located in a city in the state of. It is known that today there is the right to enroll students with disabilities, disorders of the autistic spectrum, high skills and giftedness, among other special educational needs in schools of regular public education in Brazil, because, the Federal Constitution of 1988 established That the right to schooling of every person, equal conditions for access and for school stay. The research emerged as a work accomplished as a conclusion of the course of Degree in Pedagogy of the Faculty of Sciences and Technology of Birigui (FATEB). The research methodology used was qualitative in terms of bibliography and intervention, since the researchers developed two resources as strategies for the development of learning and autonomy for the deafblind student in school everyday. The data collection procedure used was the analysis of bibliographical works on the subject, and observation of the interactions of the deafblind student on the use of said teaching strategies. As a goal the research sought to understand which teaching strategies as well as pedagogical resources may well foster the inclusion and educational development of a student with deafblindness in early childhood education. The research concluded that the application of resources and communication strategies accessible and contextualized to the deafblind student, are indispensable to its development.

Keywords: Inclusion. Strategies. Educational Challenges. Deafblind student.

¹Mestre em Educação pela UNOESTE, Presidente Prudente/SP. Professora de Ensino Superior, curso de Pedagogia, FATEB. E-mail: mariane.aee@gmail.com

² Alunas do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Birigui, Birigui/SP – FATEB.

Introdução

O texto faz uma abordagem diante de uma revisão sistemática de obras e estudos publicados anteriormente, que envolvem a inclusão e as estratégias pedagógicas de ensino regular com alunos com surdocegueira.

Verifica-se que o trabalho com o aluno com surdocegueira, matriculado no ensino regular, na educação infantil, tornou-se um desafio para o desenvolvimento prático e pedagógico, tendo como problemática deste 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 com Surdocego? Quais as necessidades de comunicação e autonomia podem transformar o aprendizado escolar desse alunado? Para tanto as referidas questões, direcionaram os nossos estudos e pesquisas, pois por meio delas buscamos recursos para desenvolvimento educacional, para o início de uma comunicação e para estabelecer conceitos para esta criança.

Os estudos apontaram por meio de uma análise 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. O método utilizado na pesquisa foi qualitativo, e segundo Minayo (2001) com intervenção, que de acordo com Demo (1995) é chamada também de pesquisa participante, uma vez que o pesquisador se coloca como participante e colaborador na pesquisa. Neste os pesquisadores sugeriram recursos pedagógicos e de desenvolvimento autônomo a partir de suas pesquisas em referenciais bibliográficos. Como processo de coleta de dados foi utilizada a análise de obras bibliográficas sobre o tema, bem como a análise de trabalhos científicos publicados anteriormente e a análise e observação das interações de um aluno surdocego sobre o uso das estratégias de ensino apropriadas a este aluno no ensino regular.

1 Relato sobre a educação de surdos e surdocegos

Nesta etapa faz-se necessária uma definição da história da surdez para contextualizar as técnicas educacionais vigentes no momento.

Para Goldgeld (2002) o surdo era uma pessoa primitiva e era tida a ideia de que esse indivíduo não poderia ser educado, e essa crença alcançou o século XV. Desse modo, eles não

tinham nem um direito garantido e viviam a beira da sociedade. Só a partir do século XVI surgem os primeiros docentes de surdos.

Aristóteles e Platão, afirmam que por meio do século XIII, os surdos eram classificados como deficientes mentais/intelectuais pelo fato de não se comunicarem de forma oral. Castro e Carvalho (2013, p. 15), alegam que “Aristóteles falava que a linguagem era o que dava condição de humano ao indivíduo e que, assim, os surdos estariam abaixo dessa categoria e deveriam ser abordados como tais.” Mas segundo Reis (1992) que relata, que Cardano foi o primeiro a assegurar que o surdo deveria ser educado e instruído, afirmando que “é um crime não instruir o surdo-mudo”.

No século XVI, foi o momento em que surgiram os primeiros educadores de pessoas surdas e que incidiram a desenvolver os seus ensinamentos, abordando posições teóricas divergentes, sendo duas dessas atitudes, marcadas pelo oralismo e pelo gestualismo. Além disso no século XVI, Ponce de Leon ampliou uma metodologia de educação de surdos que incluía datilologia, escrita e oralização e ainda criou uma escola de instrutores de surdos.

No período de 1750, na França, surge, Abade Charles Michel de L’Epée que foi muito admirável na história da educação de surdos, pois fundou em Paris a primeira escola para surdos, local em que estudou e se especializou na utilização com seus alunos surdos, a metodologia combinada, que era da composição da língua de sinais com a gramática sinalizada.

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

O século XVIII é estimado, como o período de maior evolução da educação dos surdos, pois ouve o momento de escola para surdos, e qualitativo. Com as melhorias tecnológicas em 1860 o método oral começa a ganhar entusiasmo, já que esses avanços promoviam a aprendizagem da fala pelo surdo. Mas no início do século XX a maior parte da escola no mundo todo deixa de utilizar a língua de sinais, retornando-se para a oralização, finalidade principal das crianças surdas.

Em alguns países como Suíça e Inglaterra compreenderam que a língua de sinais necessitaria ser utilizada independentemente da língua oral a partir de 1970. Enfim surge a filosofia bilíngue que a partir de 1980 até 1990 ganha cada vez mais admiradores e todos os países do mundo.

No Brasil, a educação das pessoas surdas, aconteceu de forma semelhante, pois, os surdos que se utilizavam do método oralista, porém exibiam fracassos em sua aprendizagem e

em seu desenvolvimento intelectual, mas como havia os surdos adeptos da utilização da língua de sinais, pôde haver a composição desta que mais tarde ficou sendo chamada de Libras.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras), só incidiu com o status de língua em 24 de abril de 2002 com a confirmação 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, antecipando 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 elemento de comunicação com as pessoas surdas.

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

2 Quem é o aluno Surdocego: Afirmações sobre deficiência

A surdocegueira, para Bosco, Mesquita e Maia (2010) pode ser congênita ou adquirida, e segundo a idade em que a surdocegueira se situou, ela pode ser considerada em Pré linguística ou Pós linguística.

Bosco, Mesquita e Maia, asseveram:

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. (2010, p. 45)

Embora para os autores supracitados o surdocego possui dificuldades ou limitações em observar, compreender, lançar de si o comportamento de membros da família e o de outras pessoas, animais que tenham contato, isso carecido as perdas visuais e auditivas que ele apresenta.

Nascimento (2006), afirma que essa deficiência e seus obstáculos, trazem dificuldades no desenvolvimento escolar e autônomo do estudante surdocego, que irá necessitar de

diferentes recursos e estratégias pedagógicas para alcançar desenvolvimento autônomo, intelectual e educacional.

Para Nascimento (2006) as decorrências das limitações visuais e auditivas nas interações podem ser minimizadas com a introdução do toque. Várias crianças parecem não gostar de serem tocadas por não conseguirem identificar a origem e o sentido do toque. Nesses casos, a utilização de objetos e/ou toques familiares à criança poderão ser usados como meio intercessor entre a criança e o professor. Esse é um fator formidável no sucesso das interações.

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

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

Já a cegueira, de acordo com Sá (2007) pode ocorrer de maneira grave ou total nas funções da visão comprometendo a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais o menos abrangente. Podendo acontecer desde o nascer (cegueira congênita), ou após (cegueira adventícia, frequentemente conhecida como adquirida) em consequência de causas orgânicas ou acidentais.

Sá (2007), corrobora que em alguns casos pode ocorrer a perda de audição, ou seja, a surdocegueira. As pessoas cegas têm mais capacidades de desenvolver as informações tateis, auditivas, sinestésicas e olfativas, pois elas apelam a esses sentidos com mais frequências para entender e guardar na memória as informações. Todavia, a audição cumpre um papel relevante na seleção e codificação dos sons que são significativos e úteis.

Por meio da pluralidade das experiências, a variedade e qualidade do material, clareza, a simplicidade e a forma como comportamento exploratório é estimulado e desenvolvido que se dá a competência e a habilidade para compreender, interpretar e adquirir a informação.

Assegura Nascimento (2006) que a aprendizagem vai depender do modo como a criança surdocega institui 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 exigências do seu universo familiar, escolar, social e cultural.

3 Definindo linguagem, surdez e a comunicação

Ao conceituar a linguagem, a língua, a fala e signo, verifica-se que são termos utilizados por vários autores em diferentes sentidos. Por isso, é admirável a elaboração de uma revisão conceitual para uma melhor concepção das ideias aqui exibidas.

De acordo com Goldgeld (2002) foi no ano de 1916 que Saussure sistematizou os conceitos linguagem, língua, fala e signo linguístico. Considerando o autor o pai da linguística. Portanto, Saussure (1991) afirma que a linguagem é composta pela língua e fala. A língua é apresentada como um sistema de regras abstratas composto por dados significativos inter-relacionados.

Entretanto, para Vygotsky (1989 a, 1989 b) há muitas diferenças sobre os conceitos de linguagem e fala para das noções de Saussure. Vygotsky compreende a linguagem não somente como uma forma de comunicação, mas também como papel regulador do pensamento.

Com relação a importância do uso das línguas de sinais no aprendizado e no desenvolvimento do aluno com surdez, Vygotsky, assegura 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 faz o uso do termo fala e não linguagem, pois se menciona à produção do indivíduo. A fala tem uma conotação de ação e abrange o contexto.

Já o termo linguagem, segundo Goldged (2002) é tudo que envolve significação, que tem um valor semiótico e não se reduz apenas a uma forma de comunicação. É pela linguagem que se formará o pensamento do indivíduo, sendo que a linguagem estará sempre presente no sujeito.

Bakhtin (1990) analisa a significação por um um aspecto bastante importante sobre a linguagem, lembrando que a enunciação somente recebe sentido no contexto social na qual está inserido, e ainda faz uma crítica à visão de língua usada pela corrente ideológico-linguística objetivismo abstrato.

Na percepção de Bakhtin (1990), a língua e as definições 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 compõem uma relação dialética indissolúvel.

Bakhtin (1990) assevera que a fala, bem como as condições de comunicações e as estruturas sociais estão indissolúvelmente atreladas, “de tal maneira o conteúdo a explicar como sua objetivação externa são criados a partir de um único material a expressão”. (FREITAS,1994, p.138).

Saussure que determinou o conceito de signo linguístico, sendo então composto por duas partes, o significado, que é o conceito, e o significante, que é a imagem acústica. Deste modo, o signo linguístico segue alguns princípios: a arbitrariedade, linearidade, mutabilidade e imutabilidade. O significado se diferencia no proceder do desenvolvimento do indivíduo.

É essencial para Goldgeld (2002) que de acordo com a teoria de Vygotsky, a noção dá sequência ao significado. Além do significado, Vygotsky adentra a noção de sentido. O sentido depende da história do indivíduo, do contexto no qual o diálogo acontece e ele não preexiste. Quanto ao termo signo, precisa ser compreendido como uma palavra que, ficando marcada pela história e cultura de seus falantes, encontrará inúmeras possibilidades de sentidos.

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

Os termos frequentes no estudo da surdez no âmbito da linguística e da psicologia são iguais, todavia à diferenças 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. No termo fala, de acordo com Goldgeld (2002) deve se reconhecer as definições de línguas, (Saussure), língua b (Bakhtin), linguagem, fala (Vygotsky) oralização, sinalização para sinal e signo que haja o entendimento do conteúdo.

4 Dilemas que devem ser superados na aprendizagem do estudante surdocego

Assim como pensamos no trabalho pedagógico escolar com o estudante surdocego, faz-se importante analisar a necessidade de adequação de estratégias pedagógicas acessíveis e eficazes para o desenvolvimento do ensino aprendizagem desse aluno. Portanto, é necessário o uso de materiais e recursos de referência, sendo que esse tem anulados os sentidos da visão e audição.

É necessário apreciar as diferentes estratégias, bem como outras modalidades de comunicação, desenvolvimento pedagógico e de socialização no entendimento desse aluno.

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

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

Através dos brinquedos e brincadeiras, é admissível estimular a participação da criança com baixa visão 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), hoje em dia, a escola, para melhor atender a todos tem de sofrer alterações, pois a escola ainda não é completamente inclusiva. Diante desse trabalho constatamos que as escolas poderão a partir de novas estratégias apropriadas a perspectiva da inclusão, encontrar recursos para seus desafios. Tais mudanças devem ser adotadas e decididas pelo grupo escolar.

É imprescindível que os professores e demais educadores escolares, compreendam e possam estar organizados para a inclusão e para o desenvolvimento do aluno surdocego, necessário também que uma pessoa possa estar intercedendo e apresentando informações de maneira integral e coerente para escola a fim de tornar o ambiente adequado e acessível ao aluno com surdocegueira.

Bosco, Mesquita e Maia (2010), afirmam que se na infância não for constituída uma comunicação efetiva a pessoa pode crescer e torna-se um jovem ou adulto com condutas inadequadas 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 seguramente um melhor desenvolvimento intelectual, diferente do que ter experiências sem esse aprendizado comunicacional ou tê-lo tardiamente. A ausência da língua de sinais ou de seu aprendizado precoce, intervém no desenvolvimento escolar do aluno surdocego.

Para pensarmos sobre a questão da linguagem e do pensamento, consideramos importante analisar o documentário *Borboletas de Zagorsk*³, produzido pela BBC em 1990, que descreve o trabalho desenvolvido em uma escola russa com crianças surdocegas, cegas e também surdas, esse instituto foi criado nos estudos de Lev Vygotsky.

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

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

5 Soluções e estratégias que desenvolvam a autonomia, a comunicação, a interação e o aprendizado do estudante surdocego

Não é só através das brincadeiras, mas por meio de diversas estratégias que é possível observar o desenvolvimento do estudante surdocego, com o intuito de estimular a socialização, desenvolver autonomia e independência, além do desenvolvimento educacional.

Ropoli, afirma que,

É na respectiva inclusiva que se forma a escola das diferenças. As diferenças dos alunos são reconhecidas diante do processo educativos e na busca participativa e o progresso e todos que a escola comum se torna inclusiva, essas 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. (2010, p. 09).

³ As *Borboletas de Zagorsk* (*The Butterflies of Zagorsk*, 1990) é um documentário produzido pela BBC em 1990 que trata do trabalho desenvolvido em uma escola russa com crianças surdas e cegas, inspirado nos estudos de Lev Vigotski. A obra tem 58 minutos de duração e se passa na cidade de Zagorsk, a 80 km de Moscou.

Assim, é importante analisar as condições singulares e globais do estudante, para que sejam implantadas estratégias importantes e apropriadas para o desenvolvimento de cada aluno.

Em meio as estratégias importantes para o desenvolvimento do estudante surdocego, encontrar-se o uso de objetos de referências, que segundo e Maia et al (2008), são objetos que têm significação especiais, os quais têm o papel de substituir a palavra e, podendo assim, representar pessoas, objetos, lugares, atividades ou opiniões associadas a eles.

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

Diversas estratégias são importantes para o desenvolvimento escolar do aluno surdocego, a fim de que possua autonomia, conforto e desenvolvimento educacional. Tais estratégias, envolvem, a arquitetura, iluminação, materiais e recursos, dentre outros aspectos, que veremos.

Para Bosco, Mesquita e Maia (2010) alunos com baixa visão que sejam surdocegos, 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 diferentes necessidades de adequações de acordo com suas especificações. Segundo Bosco, Mesquita e Maia (2010) compreende-se 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 educador.

Para os educandos que fazem uso da leitura labial para se comunicar, é necessário que esse estudante, permaneça sentado pelo menos a três metros de distância da principal fonte da atividade, ou seja, do professor, o que promove o uso de resíduos visuais, caso tenha.

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

Há alguns sistemas de mapas conceituais, que sistematizam as competências esperadas nas Situações de Aprendizagem, em meio a eles está o mapa organizado na forma de uma

teia. Este ajuda o professor da sala comum a organizar e a planejar o desenvolvimento das capacidades do aluno nas diferentes situações de aprendizagem, como por exemplo, na preparação de receitas culinárias.

O tato, é um dos fundamentais sentidos, utilizado como uma ferramenta para o aprendizado de alunos com surdocegueira, pois as experiências táteis são eficazes para desenvolver conceitos e concretizar aprendizados.

Indispensável adaptar diversos materiais didáticos, que são encontrados na própria escola, isso pois, as adequações promovem acessibilidade para esse alunado, havendo também a utilização dos próprios materiais de seus colegas.

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

Entende-se que os serviços da educação especial são constituintes do projeto o ensino comum e especial serão abrangidos, contemplados com seus propósitos e articulados com o PPP numa probabilidade da educação inclusiva.

6 Análise e a coleta de dados

Na coleta de dados, foi empregada a pesquisa bibliográfica e de estudos anteriores, de modo que dá embasamento teórico a pesquisa de campo coletada numa escola de educação infantil de uma cidade do interior do noroeste paulista.

A análise foi concretizada 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 atual ano, onde foram feitas entrevistas com a diretora e uma auxiliar, que nos dispôs as informações, questões pautadas ao cotidiano da criança com surdocegueira, as dificuldades que encara e seu desenvolvimento ao longo do processo ensino-aprendizagem.

No momento das visitas realizadas na escola, notamos que a criança com surdocegueira reconhecia a professora por meio do tato, como: passar a mão no cabelo. Ela faz uso do aparelho auditivo, mas só escuta alguns ruídos.

A enorme dificuldade que as professoras encontram é no horário da alimentação, pois a criança só costuma comer alimentos líquidos. A professora descreveu que depois que a aluna começou a visitar a fonoaudiologia ela coloca as mãos na boca e pescoço delas como forma de identificação.

As pesquisadoras desenvolveram atividades como recursos pedagógicos que auxiliam no desenvolvimento da criança, ensinando aos professores e demais educadores como fazer o uso desses no dia-a-dia da criança. Os recursos, ficaram à disposição da escola para que as professoras pudessem fazer uso deles.

Foram constituídas algumas fotos da criança no cumprimento de atividades, visando o desenvolvimento da criança em seu processo de aprendizagem no ambiente escolar e propiciando a inclusão. Todavia, não serão exibidos nas fotos o rosto ou qualquer identificação da criança ou escola, pois foram usadas apenas para análise dos dados coletados.

Dentre 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, pode-se 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 – Criança identificando imagem em desenho tridimensional



Fonte: Arquivo pessoal do dispositivo móvel.

Na Figura 2, é possível observar, a imagem tridimensional para o desenvolvimento de conceitos por meio do tato. Na figura acima, já não há a intervenção de mão sobre mão, ou seja, a criança segue realizando a exploração do desenho sozinha.

Conferimos que na atividade com desenho tridimensional, foi realizada a intervenção de um adulto por meio da estratégia de mão sobre mão. Isso provoca o reconhecimento de objetos e estabelecimento de conceitos de imagens pela criança surdocega, abrangendo sua capacidade intelectual e neurológica por meio do estímulo tátil.

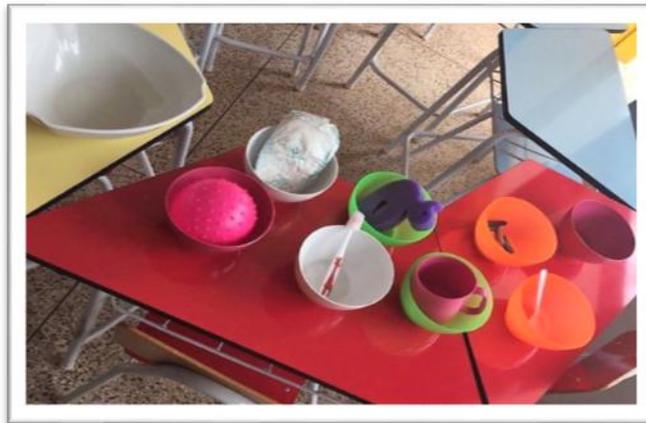
Figura 2 – Desenvolvendo conceitos sem intervenção de *mão sobre mão*



Fonte: Arquivo pessoal do dispositivo móvel.

A rotina antecipa e causa a previsibilidade dos acontecimentos, o que implica ao aluno surdocego mais segurança, confiança e horário para que suas rotinas ocorram. Observe a Figura 3.

Figura 3 - Rotina por meio de objetos de referências



Fonte: Arquivo pessoal do dispositivo móvel.

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

Verificou-se 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.

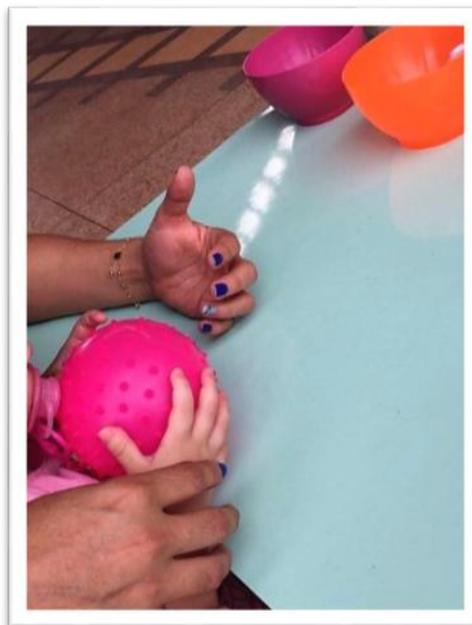
A criança após tocar a bucha de banho e em seguida foi tomar banho, demonstrando a rotina por meio do tato, Figuras 5 e 6, sendo esta uma excelente forma de prever acontecimentos do dia-a-dia. Explora também conceitos e acalma a criança.

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, observou-se que houve a exploração pelo tato para antecipar acontecimentos da rotina da criança, sendo essa uma intervenção de um adulto por meio de **mão sobre mão**.

Através desses objetos, notou-se maior envoltura da criança nas atividades escolares e menor ansiedade nas ocorrências escolares.

Algumas considerações

Diante os fatos explorados chegamos a conclusão de que é necessário a garantia de acesso e aprendizagem, bem como a participação de todos os alunos nas escolas contribuindo para uma nova cultura e valorização das diferenças rumo ao uma educação mais humanística.

Necessário promover a garantia de acesso e aprendizagem, bem como a participação de todos os alunos nas escolas. O artigo relatou a importância de uma boa organização pedagógica e administrativa das escolas para que possa ser criado espaços exclusivos.

Verificou-se que a falta de sistemas adequados de comunicação, interferem nos estágios de desenvolvimento da linguagem que podem levar mais tempo para ocorrer, portanto, são necessárias ações e estratégias que sistematizem a comunicação de forma adequada a fim de que o estudante tenha um melhor acesso ao ensino.

Por meio da rotina utilizada como recurso de antecipação de situações e de tarefas propostas para a criança no ambiente escolar, trouxe a ela mais equilíbrio emocional,

promoveu limites e regras, o que tornou a criança mais atenta aos instrumentos e materiais que levam a ela conhecimento e autonomia.

Os cartões tridimensionais propuseram o desenvolvimento dos conceitos, bem como a delimitação de espaços nas atividades realizadas.

Concluimos que a escola onde foi feita a pesquisa necessita de um profissional especialista na área de surdocegueira preparado para orientar os professores e demais educadores no ambiente escolar e acompanhar a criança em seu processo de aprendizagem, a fim de tornar a escola mais acessível a esse aluno. Esse profissional é importante, pois verificamos que os professores e demais educadores não estavam preparados para promover recursos e estratégias acessíveis ao aluno e que por consequência não se conseguia fazer com que a criança tivesse acesso ao ensino e aprendizagem escolar.

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

Referências

AMARAL, I.; DUARTE, F.; GONÇALVES, A.; NUNES, C.; SARAMAGO, A. **Avaliação e Intervenção em Multideficiência**. Centro de Recursos para a Multideficiência. Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Direção de Serviços de Educação Especial e Apoio Sócio-Educativo. Lisboa, 2004.

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

BOSCO, I. C. M. G. **Répertoire d'Accompagnement et d'Evaluation de l'Evolution"** in "Le jeu théâtral: un outil pour une meilleure saisie de la realite? D.U. Art en Thérapie et en Psychopédagogie, Paris, Université René Descartes-Paris V - Arts de la Scène-Section Théâtre, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares**. MEC/SEF/SEESP. Brasília, 1999.

_____. **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.

_____. **Secretaria de Educação Especial. Saberes e Práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdocegueira/múltipla deficiência sensorial** - MEC/SEESP, 2ª Ed. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da de Educação Especial. **Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.**

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Infantil Estratégias e orientações pedagógicas para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais: Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem. Deficiência Múltipla.** Brasília: MEC/SEESP, 2002

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

BRUNO, M. M. G. **Deficiência visual: reflexão sobre a prática pedagógica.** São Paulo: Laramara, 1997, p. 8 -9.

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.

GOETZ, L., GEE, K. Functional vision programming: A model for teaching visual behaviors in natural contexts. In: GOETZ, L.; GUESS, D.; STREMELE, K. Campbell (Eds.). **Innovative program desing for individuals with dual sensory impairments.** Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co, 1987, p. 77-97.

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

GOMES, N. L. Diversidade e Currículo. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S D.; NASCIMENTO, A. R. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica: 2007.

MANZINI, J. E.; DELIBERATO, D. **Tecnologia assistiva: enfocando a educação.** Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010.

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 profª 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, Edilene Aparecida; MANTOAN Maria Teresa Eglér Mantoan; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos; MACHADO, Rosângela. **A educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar** - A Escola Comum Inclusiva. Brasília, 2010.

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.

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

Recebido em: 05/06/2017

Aprovado em: 20/06/2017