



## **A ESCOLA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E PESSOAS COM SURDOCEGUEIRA: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COMO SUBSÍDIO PARA INCLUSÃO NA ESCOLA COMUM.**

Bernardo Lima de Sena; Narjara Medeiros de Macedo

*Centro Universitário do Rio Grande do Norte – UNI-RN; email: bd.senna@gmail.com*

### **1. INTRODUÇÃO.**

Este trabalho se alvitra e tem por objetivo prestar algumas ideias, a partir de uma revisão da literatura sobre o tema da surdocegueira, que poderão contribuir com para a inclusão de pessoas com essa deficiência no espaço da escola comum. Vale ressaltar que a inclusão rompe com os protótipos que alimentam o tradicionalismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus embasamentos. Ela passa a discutir a definição de padrões ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar a escola (ROPOLI, 2010).

Os espaços escolares inclusivos são abalizados numa compreensão de identidade e diferenças, em que as relações entre dois não se dispõem em torno de oposições binárias (normal/especial), não se elegendo uma identidade como singular em relação às demais. Em espaços escolares de exclusão, a identidade singular é tida como a preferencial, a correta, a natural, generalizada e positiva em relação às demais, sua definição provém do processo pelo qual o poder se manifesta na escola, elegendo uma identidade única, por meio da qual as outras identidades são consideradas e hierarquizadas (ROPOLI et al, 2010).

A educação inclusiva questiona a artificialidade de identidades normais e entende as diferenças como resultado de multiplicidade, e não da diversidade, como comumente se proclama. Para Silva, citado por Rapoli et al(2010), a diferença vem do múltiplo e não do diverso. O autor traz que, assim como acontece na aritmética, o múltiplo é sempre uma ação. E enquanto a DIVERSIDADE é estática, estéril, a MULTIPLICIDADE é produtiva, uma máquina de produzir diferenças. Ou seja, enquanto a diversidade se limita ao que já existe, a multiplicidade se prolifera. A multiplicidade incita a diferença que se renuncia a se liquefazer com o idêntico.

No desejo de assegurar a unidade das turmas escolares varreram com intensidade as diferenças que são analisadas como fundamentais, atualmente, nas salas de aula e fora delas.

Percebe-se que as identidades fixas, acabadas, estão em crise (HALL, citado por MANTOAN, 2008) e a noção de



identidades não fixas, voláteis é competente para desconstruir o sistema de significado excludente da escola atual. A diferença é, pois, o conceito que se impõe para que possamos defender a idéia de uma escola para todos, que esta escola passe a se tornar um espaço de inclusão (MANTOAN, 2008). Neste trabalho trataremos de trazer o conceito de surdocegueira e de possibilidades de ações que podem ser desenvolvidas para que alunos com esta deficiência possam ser incluídos na escola comum e a importância do atendimento educacional especializado como subsídio no processo de inclusão.

## **2. METODOLOGIA.**

Para realização deste trabalho, escolhemos como metodologia a revisão de literatura que consiste em um processo de busca, análise e descrição de um corpo do conhecimento em busca de resposta a uma pergunta específica. Segundo Gil (2008), o estudo bibliográfico é elaborado a partir de materiais que já existem constituídos de livros, artigos científicos etc. As fontes utilizadas para pesquisa foram às seguintes:

- a) Foram utilizados livros disponíveis na biblioteca do Centro Universitário que tratava da temática em questão;
- b) Artigos científicos foram acessados na base de dados Scielo, publicados nos últimos anos e revistas e livros digitais.

Em seguida deu-se início a coleta de dados através de leitura do material selecionado e registro de informações que foram retiradas das fontes de informações selecionadas. As categorias emergidas dessa pesquisa foram analisadas a luz do referencial teórico da temática de estudo.

## **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Para compreendermos o conceito do que seria a surdocegueira, recorremos a Lagati(1995), que afirma ser uma condição que proporciona outros problemas além daqueles determinados pela cegueira e pela surdez. O termo hifenizado sugere uma categoria que somaria os problemas da surdez e da cegueira. O vocábulo sem hífen indicaria uma diferença, uma categoria singular e o impacto da lesão dupla, é multiplicativo e não aditivo, segundo o autor.

Para Mazine (2011), Pode-se asseverar, sem desacerto, que as investigações sobre deficiências múltiplas tiveram início, em nosso país, na soleira do século XXI, quando o MEC publicou o "Programa



de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Deficiência Múltipla Vol. 1. Fascículos I" pela Secretaria de Educação Especial, em 2000. Mazine (2011) diz traz que pesquisas sobre Surdocegueira e Deficiências Sensoriais Múltiplas têm sido realizadas em universidades em Dissertações de Mestrado e compõem, além disso, um número bastante reduzido no Brasil, o que pode ser constatado durante esta investigação.

A surdocegueira é descrita como uma deficiência singular e se apresenta em quatro divisões: sujeitos que eram deficientes visuais e se tornaram surdos; sujeitos que eram surdos e se tornaram deficientes visuais; sujeitos que se tornaram surdos e deficientes visuais em decorrência de patologias adquiridas ao longo de suas vidas ou acidentes; sujeitos que nasceram ou adquiriram precocemente e não tiveram a oportunidade de desenvolver a linguagem, nem capacidades comunicativas ou cognitivas nem embasamento conceptual a respeito do qual os capacitem a estabelecer uma concepção da realidade (MCINNES, 1999).

Em relação à aprendizagem, os sujeitos com surdocegueira evidenciam problemas em observar, compreender e imitar o comportamento de membros da família ou de outros que venha a entrar em contato, devido aos prejuízos visuais e auditivos apresentados (MCINNES, 1999).

Nesse sentido, as técnicas mão-sobre-mão são importantes ferramentas de intervenção para o estabelecimento de vínculo com os sujeitos surdocegos. O ambiente planejado e organizado adequadamente para inserção da pessoa com surdocegueira favorece a interação com pessoas e objetos. Isso a auxilia a realizar antecipações, obter pistas e escolher com quem quer estar e quais as atividades que deseja fazer (BOSCO, MESQUITA e MAIA 2010). No momento da ação de comunicação, o educador ou outro interlocutor tem o papel de:

- Antecipar o que vai acontecer ou o ponto em que vão ocorrer as atividades;
- Instigar os sujeitos para participarem e descobrirem o espaço;
- Confirmar com estes se estão decifrando as informações e a todo o momento informar o que acontece no espaço em que estão ocupando (BOSCO, MESQUITA e MAIA 2010).

Se uma comunicação efetiva não for constituída na puerícia, o sujeito pode ao adolecer, tornar-se alguém com condutas impróprias para se comunicar. Pode empregar, assim, às vezes de força física para poder expor que não quer alguma coisa, como, por exemplo: empurrar a pessoa ou retirar da mão de uma pessoa algo que deseja (BOSCO, MESQUITA e MAIA, 2010).

Durante este trabalho de revisão literária, pode-se observar a importância do trabalho escolar no desenvolvimento de



condutas aceitas socialmente, especialmente, na viabilização do atendimento educacional especializado aos sujeitos com necessidades educacionais especiais. Vale ressaltar, também, o papel fundamental do educador enquanto sujeito de mediação entre as crianças surdocegas e o meio, bem como na ampliação dos contatos destas com a realidade (CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2003).

Com relação ao educador comum na prática pedagógica inclusiva, este interessado em incluir, acolhe o educando que lhe chega como um sujeito real e singular tenha este ou não deficiências. Essa atitude se manifesta em escuta e olhar atentos sem pré-julgamentos ou prognósticos de desempenho, baseados em preconceitos e/ou procedimentos escolares excludentes. Além disso, para todo e qualquer educando, é necessário repensar o espaço da escola e da sala de aula, o que pressupõe a mobilidade dos educandos surdocegos (BOSCO, MESQUITA e MAIA 2010).

Além disso, os espaços sociais como escolares e sua organização precisam pensar a vontade de incluir, não só com edificação de rampas, banheiros acessíveis, sinalização e ampliação de corredores, mas com atitudes pedagógicas que estimulem a acessível movimentação de todos os educandos e, de maneira especial, dos sujeitos com deficiência (BOSCO, MESQUITA e MAIA, 2010).

O pressuposto que influência mútua ativa entre os sujeitos dentro dos contextos sociais pelos quais eles recorrem é essencial para a aprendizagem e desenvolvimento destes, nos possibilita compreender que os espaços escolares comuns em um trabalho conjunto com os espaços atendimentos educacional especializado, caracterizado nas escolas pelas salas de multimeios, com profissionais educadores preparados para realizarem suas intervenções junto aos educandos com necessidades educativas especiais, contribuem para o desenvolvimento destes e para sua socialização.

Os intercâmbios ocorridos nas situações vivenciadas pelos sujeitos são concebidos por um espaço formado por princípios ou mecanismos articulado uns aos outros, que se interrelacionam e vão dos mais simples (casa, sala de aula), chamados microssistemas, aos mais complexos (cultura brasileira), os macrossistemas (BRONFENBRENNER, citado por GALVÃO e MIRANDA, 2013).

Bronfenbrenner (citado por Galvão e Miranda, 2013) assevera que consisti ao espaço escolar, após a família, ser este o que mais potencializa estados de desenvolvimento, visto que no espaço escolar, durante todo tempo, se estabelecem relações entre as crianças e seus pares,



entre as crianças e os adultos, o que permite garantir que o ambiente proporcionado pela escola é um estrado produtivo para a promoção do desenvolvimento dos seres humanos.

Outro teórico que ajuíza sobre o valor do contexto social para a constituição da aprendizagem e conseqüente desenvolvimento das pessoas, em especial do sujeito com deficiência é Levy Vigotsky. Como pilar basal constitutivo de sua tese, ele afirma que o aprendizado dos sujeitos humanos implica um caráter social específico e um método através do qual os pequenos transpõem na existência intelectual dos que os rodeiam. As interações das crianças com os sujeitos de seu lugar desenvolvem-lhe a fala interior, o pensamento reflexivo e o comportamento espontâneo (VIGOSTKY, 1997). Ele considera que o desenvolvimento psicológico dos sujeitos se realiza primeiramente no plano externo, interpsicológico, isto é, no contexto cultural das interações sociais como uma forma de adaptação social e em seguida delonga para o plano interno, intrapsicológico, como um meio de ajustamento individual (VIGOTSKY, 1997).

Nesse sentido, Vigotsky (citado por Galvão e Miranda, 2013), afirma que o agravamento da deficiência é aumentado ou diminuído a depender do papel social que a sociedade atribui à pessoa com deficiência. A deficiência, reconhecida na sua dimensão social, é uma constituição histórica, temporal, cotidiana, ressignificada em cada pequena ação, personificada e vivida nos grupos pelos quais as pessoas recorrem. Por isso, pode-se apreciar a escola como um respeitável lugar de significação social.

Partindo da ideia de compreender a escola como um lugar respeitável de significados sociais, entendemos que um plano de atendimento educacional especializado dentro do espaço escolar poderá contribuir para a socialização e desenvolvimento dos sujeitos com surdocegueira, sendo necessário que se desenvolva um diálogo do professor da Sala de Recursos e o professor de sala regular, como também de toda equipe e comunidade escolar para que em conjunto promovam as táticas e planos de ações para que exista o apropriado desenvolvimento e inclusão do educando na escola e na comunidade (GOMES et all,2007);

O educador do Atendimento educacional especializado – AEE tem como função basilar:

- Identificar e organizar recursos pedagógicos; elaborar e executar planos de ações para o atendimento dos alunos com necessidades especiais inseridos na sala de Recursos Multifuncionais - SRM das escolas públicas, visando complementar e ou suplementar a formação e a autonomia do aluno na escola e na sociedade para que este tenha um processo de aprendizagem satisfatório capaz de promover sua auto-estima, suas



potencialidades cognitivas e afetivas (GOMES et all,2007);

- Este trabalho deverá ser desenvolvido em parceria com a família e os professores da sala regular em que o mesmo está matriculado, participando efetivamente da elaboração e execução do Projeto político Pedagógico- PPP da unidade escolar (GOMES et all, 2007).

Por meio de nossa investigação bibliográfica abarcamos o *método de estudo de caso* como uma solução primordial para a abertura de um planejamento bem organizado e fundamentado num estudo do sujeito com deficiência de surdocegueira, para elaboração do atendimento Educacional Especializado. Este se apresenta como ferramenta imprescindível para o desenvolvimento do trabalho do educador o aproximando as dificuldades e através de estudo-intervenção, com membros envolvidos proporcionam assistência para laboração de disposições e táticas que propendem atenuar e/ou sanar dificuldades encontradas pelos sujeitos produzindo caminhos para a inclusão nos diversos espaços da sociedade.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.**

O presente estudo pretendeu fazer uma investigação sobre a inclusão de sujeitos com surdocegueira no âmbito do espaço da escola comum. Os resultados desta investigação nos possibilitam compreender que é possível a inclusão de pessoas com deficiência de surdocegueira no âmbito do espaço da escola comum e que esta se apresenta como lugar onde o desenvolvimento pode se alargar de forma satisfatória. Frisamos aqui a importância do diálogo entre os professores do espaço de sala de aula comum e da sala de atendimento educacional especializado (AEE). Enxergamos também no método de estudo de caso como uma ferramenta indispensável na elaboração do AEE, pois possibilita encontrar caminhos para a inclusão do sujeito surdocego. E para finalizar, acrescentamos que a utilização de atividades variadas, como brinquedos, jogos educativos e pátios ao ar livre são exemplos de atividades que podem ser parte do plano de AEE, contribuindo para o desenvolvimento da socialização e da aprendizagem.

#### **5. REFERÊNCIAS.**

BOSCO, Ismênia Carolina Mota Gomes; MESQUITA, Sandra Regina S. Higino; MAIA, Shirley Rodrigues. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** surdocegueira e deficiência múltipla. Brasília: Ministério da Educação. UFC-MEC.2010. V. 5. (COLEÇÃO a Educação Especial na Perspectiva da Inclusiva Escolar).



CADER-NASCIMENTO, Fátima Ali Abdalah Abdel; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Mediação pedagógica no processo de desenvolvimento da comunicação em crianças surdocegas. **Temas em Psicologia**, v. 11, n. 2, p. 85-96, 2003.

GALVAO, Nelma de Cássia Silva Sandes and MIRANDA, Theresinha Guimarães. **Atendimento educacional especializado para alunos com surdocegueira: um estudo de caso no espaço da escola regular.** *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2013, vol.19, n.1, pp.43-60. ISSN 1413-6538. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382013000100004>.

GOMES, Adriana; FERNANDES, Anna; BATISTA, Cristina; SALUSTIANO, Dorivaldo; MANTOAN, Maria Teresa; FIGUEIREDO, Rita. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado Deficiência Mental.** Secretaria de Educação Especial. 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAGATI, S. **Deaf-Blind or Deafblind International Perspectives on Terminology.** 1995 Tradução: Laura L. M. Anccilotto. São Paulo: Projeto Ahimsa/Hilton Perkins, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar–caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas.** In: O desafio das diferenças nas escolas./ Maria Tereza Eglér Mantoan, (organizadora). – Petrópolis, Rj: Vozes, 2008.

MASINI, Elcie F. Salzano. Pesquisas sobre surdocegueira e deficiências sensoriais múltiplas. **Constr. psicopedag.**, São Paulo , v. 19, n. 18, p. 65-72, 2011 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141569542011000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141569542011000100007&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 23 jun. 2016.

MCINNES, J. M. Deaf-blind infants and children: A development guide. Toronto, Ontario, Canada: University of Toronto Press, 1999.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, v. 1, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de defectologia** . Vl. 5 Visor, Madrid, 1997. Educación, 1997.

