

**PANORAMA GERAL DOS ASPECTOS LEGAIS SOBRE AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA SENSORIAL (DMS) E SURDOCEGUEIRA**

OVERVIEW OF LEGAL ASPECTS ABOUT PEOPLE WITH MULTIPLE SENSORY DISABILITIES (DMS) AND DEAF-BLINDNESS

**Samantha Camargo Daroque<sup>1\*</sup>**

**Kéren-Hapuque Cabral De Marins<sup>2</sup>**

**RESUMO:** Discutir sobre os aspectos legais que dão base e visam a garantia de direitos ao acesso educacional de qualidade das pessoas com Deficiência Múltipla Sensorial (DMS) e surdocegueira, se faz necessário. O foco desta investigação se deu na identificação e análise das principais legislações educacionais vigentes, assim como de documentos com indicadores de matrículas destes alunos em classes especiais. Analisou-se as condições educacionais relatadas nas legislações em busca de dados para a constituição de um panorama geral sobre elas, comparando-os com a atual realidade. Além disso, indicou-se duas instituições que buscam proporcionar um caminho possível para um atendimento mais específico no estado de São Paulo. Discutiu-se a complexidade e a variedade das especificidades destas duas deficiências, o que aponta que as intervenções educacionais direcionadas para esses públicos devem ser bastante peculiares. Conclui-se ainda que a DMS e surdocegueira não estão sendo contempladas em várias legislações direcionadas à educação, fazendo com que o AEE seja responsabilizado como único na garantia de práticas pedagógicas direcionadas para os processos de aprendizagem. No entanto, o aluno que apresenta tais especificidades severas, matriculado e frequentando uma classe comum em sua maioria, passa por desafios, pois os processos de inclusão apresentam fragilidades. Compreendemos que se torna urgente que as políticas públicas e diretrizes venham contemplar esse público, a fim de oferecer propostas educacionais, ações diversificadas e

---

<sup>1\*</sup> Doutora em Educação Especial no PPGEs pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar.

Atualmente docente dedicação exclusiva na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar - Campus Araras no Departamento de Ciências da Natureza, Matemática e Educação - DCNME. Rodovia Anhanguera, km 174 – Araras, S.P. 13600-970, Brasil. E-mail: [samanthacd@ufscar.br](mailto:samanthacd@ufscar.br)

<sup>2</sup> Mestre em Educação Especial do Programa de Pós-graduação em Educação Especial- PPGEs UFSCar. Diretora da Escola Estadual Prof. Erasto Castanho de Andrade. Rua João Batista Modolo, 249, Centro – Itaju, S.P. 17260000, Brasil. E-mail: [kerehcm@gmail.com](mailto:kerehcm@gmail.com)

específicas, pensadas e desenvolvidas para garantir um desenvolvimento e autonomia direcionada às pessoas com DMS e surdocegueira, de maneira efetiva.

**Palavras-chave:** Deficiência Múltiplo Sensorial; Surdocegueira; Educação.

**ABSTRACT:** Discussing the legal aspects that underpin and aim to guarantee the rights to quality educational access for people with Multiple Sensory Disabilities (DMS) and deafblindness, if necessary. The focus of this investigation was on the identification and analysis of the main educational legislation in force, as well as documents with indicators of enrollment of these students in special classes. The educational conditions reported in the legislation were analyzed in search of data for the constitution of a general panorama about them, comparing them with the current reality. In addition, two institutions were indicated that seek to provide a possible path to a more specific service in the state of São Paulo. The complexity and variety of the specificities of these two deficiencies were discussed, which points out that educational interventions aimed at these audiences must be quite peculiar. It is also concluded that DMS and deafblindness are not being contemplated in several legislations directed to education, causing the AEE to be held responsible as the only one in guaranteeing pedagogical practices directed to the learning processes. However, the student who presents such severe specificities, enrolled and attending a common class for the most part, goes through challenges, because the inclusion processes have weaknesses. We understand that it is urgent that public policies and guidelines come to contemplate this public, in order to offer educational proposals, diversified and specific actions, designed and developed to guarantee a development and autonomy directed to people with DMS and deafblindness, in an effective way.

**Keywords:** Multiple Sensory Disability; Deafblindness; Education.

## INTRODUÇÃO

As políticas públicas são fundamentais na garantia dos direitos de todos os cidadãos. Por isso, se faz necessário discutir sobre os aspectos legais que dão base e visam a garantia de direitos das pessoas com Deficiência Múltipla Sensorial (DMS) e surdocegueira, quanto aos aspectos sociais de maneira geral e de maneira específica quando se fala da garantia ao acesso educacional de qualidade.

Os conhecimentos específicos sobre os direitos desse público ampliam o entendimento sobre suas reais necessidades, o que pode mobilizar a busca por melhores condições sociais, bem como, possibilita uma melhor compreensão sobre os aspectos para promoção de uma educação de qualidade. E para que possam acessar essa educação, os alunos com DMS e surdocegueira necessitam de um atendimento direcionado como aluno público alvo da educação especial.

Com isso, a Política Nacional de Educação “busca instituir sistemas educacionais que consideram igualdade e diferença como valores indissociáveis e constitutivos de nossa sociedade”. Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva “propõe o delineamento de ações educacionais que visam superar a lógica da exclusão no ambiente escolar e na sociedade de forma geral” (LODI, 2013, p. 51).

Portanto, é preciso compreender a legislação vigente de modo a buscar uma acessibilidade condizente com as condições reais dos sujeitos e “não apenas a aceitação da diversidade humana”, no entanto, “implica em transformação significativa de atitudes e posturas, principalmente em relação à prática pedagógica, à modificação do sistema de ensino e à organização das escolas para que se ajustem às especificidades de todos os educandos (MEC, 2006, p.7).

Dessa maneira, nossa investigação se volta para estes educandos, com foco na identificação e análise das principais legislações e documentos que tratam a respeito dos direitos das pessoas com DMS e surdocegueira, quanto aos aspectos educacionais. Visamos também refletir sobre quais condições educacionais são relatadas nas legislações, em busca de dados para a constituir um panorama geral sobre as principais legislações, comparando-os com a atual realidade desses sujeitos.

Assim, realizou-se uma revisão bibliográfica identificando autores expoentes da área que discutem diretamente sobre as pessoas com DMS e surdocegueira. Também foi realizada uma busca documental de principais legislações vigentes que tratam sobre os direitos educacionais, além de informações em documentos que constavam indicadores de matrículas deste público em classes especiais, trazendo percentuais, que foram organizadas em tabelas. Assim, nestas buscas por informações específicas, foram consideradas para análise e reflexão apenas aquelas que tinham relação e direcionamentos às pessoas com DMS e surdocegueira. Ainda, fizemos uma busca por instituições educacionais no estado de São Paulo, suas características e indicamos as atividades por eles realizadas, a fim de ampliar e

compartilhar as informações por locais que fazem um atendimento direcionado para este público.

### **Panorama geral das legislações relacionadas às pessoas com DMS e surdocegueira**

A Constituição Federal do Brasil de 1988 define, no artigo 205, a educação como um direito de todos e, no artigo 206, inciso I, estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um dos princípios para o ensino.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a partir dos anos noventa, apresenta novas formas de interpretação da questão da desigualdade e do acesso das camadas populares a bens e serviços começaram a ficar mais definidas.

Outros documentos internacionais como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1999), passaram, então, a influenciar no Brasil a elaboração de leis e ações relacionadas às políticas públicas de educação inclusiva.

Ao estabelecer a oportunidade da “educação para todos”, afirmamos a importância que a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) traz sobre estes aspectos, reafirmando seus lugares como sujeitos de direito numa sociedade de aprendizagem e fornecendo diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. Dessa maneira, é preciso relembra alguns princípios que a declaração coloca:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade.

Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva (BRASIL, 1994).

Elaborada com base nesses documentos internacionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Lei Nº 9394/96, estabelece no capítulo V, art. 58, que a educação dos “alunos com necessidades especiais” deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino. Esse mesmo artigo diz também que, nos casos em que as necessidades específicas do aluno impeçam que ele se desenvolva satisfatoriamente nas classes existentes, este teria o direito de ser educado em classe ou serviço especializado.

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (BRASIL, 2008) houve um direcionamento quanto ao atendimento educacional das pessoas que apresentam deficiência intelectual ou sensorial, alunos com transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades/superdotação. Referindo-se a inclusão em todos os níveis de ensino, da educação infantil ao ensino superior, como também de um Atendimento Educacional Especializado em salas de recursos multifuncionais (AEE) como complemento e suplemento ao ensino comum. Todavia, nesta política percebe-se que a definição de atendimento às pessoas com DMS ou surdocegueira não estão descritas de maneira explícita, tampouco são pontuadas as especificidades do AEE.

O Decreto Nº6.949/2009, em seu artigo 1º (BRASIL, 2009), que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, traz uma definição quanto às pessoas com deficiência de maneira geral, sendo aquelas:

[...] que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, as quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

Estudos realizados por Araóz (2010) referente às análises feitas sobre a PNEEPEI (BRASIL, 2008), aponta que nesta política não houve menção sobre as dificuldades múltiplas, sendo apenas tratadas as dificuldades motoras, intelectuais, auditivas, visuais, altas habilidades e distúrbios globais do desenvolvimento envolvendo autismo e distúrbios de comportamento. Ele diz que:

O fato de crianças e adolescentes com deficiência múltipla não serem contempladas diretamente, dificulta a tomada de consciência sobre o assunto já que representam realidades complexas que necessitam de compreensão explícita de suas características para que possam ser oferecidos os apoios necessários (ARAÓZ, 2010, p. 15).

Reafirmam também, Rocha e Pletsch (2015), quanto a este mesmo questionamento, quando discutem que (...) “a não menção do termo acaba por prejudicar o desenvolvimento de ações de certa forma e (...) acaba negando sua existência e suas reais demandas para a promoção do desenvolvimento social e escolar” (p. 123).

Ainda assim, se falarmos especificamente do apoio quanto às legislações e compreensão sobre o atendimento das pessoas com DMS e surdocegueira, considerando os aspectos pontuais e necessidades relacionadas a educação, sobre modos de lidar e compreendê-la, podemos perceber que há certos pontos falhos para uma melhor definição e assim condução das ações. Encontramos o direito instituído nas legislações, diretrizes e

decretos, porém demonstram certa fragilidade nos direcionamentos. No entanto, como de fato viabilizá-las? Como garantir a esses sujeitos um acesso ao ensino, permanência no âmbito educacional e educação de qualidade?

Para que de fato estas questões possam ser melhor resolvidas é preciso compreender as especificidades destes sujeitos. Assim, propomos explicar de maneira geral o funcionamento da DMS e da surdocegueira e suas necessidades.

### **Especificidades da Deficiência Múltipla Sensorial (DMS)**

Várias definições nos mostram o quão complexa é a DMS. Traremos algumas que consideramos importantes do ponto de vista educacional.

Para Maia (2008):

A pessoa com Deficiência Múltipla Sensorial é aquela que tem a deficiência visual e/ou auditiva, associada a uma ou mais deficiências, sejam elas física/motora ou intelectual ou a distúrbios globais do desenvolvimento e comunicação. Essas pessoas necessitam de programas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades funcionais visando o máximo de independência possível, e uma comunicação eficiente (MAIA, 2008, p. 14).

Os canais de visão e audição não são os únicos afetados, mas também o sistema tátil (toque), vestibular (equilíbrio), proprioceptivo (posição corporal), olfativo (aromas e odores) ou gustativo (sabor). Qualquer uma dessas limitações pode ter um efeito singular no funcionamento, aprendizagem e desenvolvimento da criança.

No documento ‘Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão - Dificuldades acentuadas de aprendizagem- surdocegueira/deficiência múltipla sensorial’, definem:

Considera-se uma criança com deficiência múltipla sensorial aquela que apresenta a deficiência visual ou auditiva associadas a outras condições de comportamento e comprometimentos, sejam elas na área física, intelectual ou emocional e dificuldades de aprendizagem (BRASIL, 2006, p. 11).

O mesmo documento apresenta quatro características de crianças com graves comprometimentos múltiplos:

1. Apresentam mais dificuldades no entendimento das rotinas diárias, gestos ou outras habilidades de comunicação;
2. Demonstram dificuldades acentuadas no reconhecimento das pessoas significativas no seu ambiente;
3. Realizam movimentos corporais sem propósito;
4. Apresentam resposta mínima a barulho, movimento, toque, odores e/ou outros estímulos (BRASIL, 2006, p.11).

Para a Secretaria de Educação Especial (SEESP), Ministério da Educação, (MEC, 2000), a deficiência múltipla é definida como:

Expressão adotada para designar pessoas que têm mais de uma deficiência. É uma condição heterogênea que identifica diferentes grupos de pessoas, revelando associações diversas de deficiências que afetam o funcionamento individual e o seu relacionamento social (BRASIL, 2000, p.47).

Quanto a inserção desse público alvo na Educação Básica, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) apresenta dados até 2014 dos alunos matriculados na Educação Básica, com relação às deficiências múltiplas sensoriais.

A tabela abaixo apresenta a porcentagem de matrículas nas classes especiais e classe comum:

**Tabela 1.** Porcentagem de Matrículas nas classes especiais e classe comum de alunos com deficiências múltiplas na Educação Básica

| Matrículas de estudantes com deficiências múltiplas na Educação Básica | 2003   | 2014   | % de variação |
|--|--------|--------|---------------|
| Total de Matrículas  | 90.842 | 67.905 | - 25,3%       |
| Classe Especial  | 77.319 | 29.481 | - 61,9%       |
| Classe Comum   | 13.523 | 38.422 | 184,1%        |

**Fonte:** elaborado pelas autoras com base no documento ‘Principais Indicadores da Educação de Pessoas com Deficiência’ (SECADI - p. 18).

Quanto aos dados, analisados que do ano de 2003 para 2014, o total de matrículas de alunos com deficiências múltiplas na Educação Básica, caiu 25,3% e o total de matrículas na classe especial, caiu 61,9%. Já as matrículas na classe comum aumentaram 184,1%. Com base nestes números, surgem os questionamentos: Qual tem sido a política pública de educação para contemplar com efetividade os alunos com DMS, já que os números de matrículas nas classes comuns aumentaram? Como os professores dessas classes têm sido orientados e formados para atenderem a uma deficiência tão complexa?

Quando analisadas as propostas educacionais, a nomeação DMS não consta nos documentos e conseqüentemente não são propostas políticas públicas e atendimento educacional específicos para este público. Assim, indagamos: Como está sendo pensado e

realizado o atendimento para promover ações específicas de atendimento às pessoas com deficiências múltiplas sensoriais? Onde estão sendo inseridos e contabilizados a quantidade destes alunos nas salas de aula?

Pletsch (2015) afirma que, se comparada a outras categorias de deficiências, existem no Brasil poucos estudos dedicados às DMS, especialmente no que se refere à análise e à avaliação dos processos de escolarização desses sujeitos.

De acordo com Masini (2011), as pesquisas mais sistemáticas se iniciaram somente no ano de 2000 com a publicação, pelo Ministério da Educação, do “Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Deficiência Múltipla”. Essa mesma situação também ocorre na esfera internacional, como evidenciado por Rocha (2014) ao tratar das bases de dados da Europa e dos Estados Unidos.

As escolas públicas estão sem condições de atender as necessidades específicas de pessoas com comprometimentos severos para uma efetiva inclusão. Várias pesquisas alertam sobre a fragilidade no atendimento das especificidades e das precárias condições em que esses alunos têm sido inseridos nas escolas comuns (PLETSCH, 2015; ROCHA, 2014; ROCHA, 2015).

As características específicas apresentadas pelas pessoas com DMS tornam-se um desafio para as escolas e para os profissionais que irão trabalhar com esse público, pois, eles constituem um grupo com características específicas e peculiares e, conseqüentemente, com necessidades únicas. Necessitam de situações de aprendizagem mediadas, proporcionando o contato com o meio, ampliando o conhecimento de mundo, objetivando mais autonomia e independência, pois esta é uma condição que afeta em maior ou menor intensidade o funcionamento individual e social dos sujeitos.

Pessoas com DMS têm uma variedade de necessidades específicas que se assemelham às necessidades das com surdocegueira. Para tanto, os aspectos educacionais são direcionados igualmente para os dois públicos.

Ainda, compreendemos a relevância de trazer informações direcionadas a compreensão e funcionamento da pessoa surdocega.

### **Especificidades da Surdocegueira**

A surdocegueira é uma condição única, pois causa prejuízo no processo de desenvolvimento por falta de comunicação e de interação social no ambiente. Tanto, que diversos pesquisadores, autores, instituições e legislações têm procurado defini-la.

O MEC (2006) com a finalidade de esclarecer o papel da escola e dos profissionais que recebem a criança surdocega, viabilizou o documento “Saberes e práticas da Inclusão”. Nele, refere-se à surdocegueira com citações de autores da área e aborda a surdocegueira apenas da criança. Dentre elas, destacamos:

A criança surdocega não é uma criança surda que não pode ver e nem um cego que não pode ouvir. Não se trata de simples somatória de surdez e cegueira; nem é só um problema de comunicação e percepção, ainda que englobe todos esses fatores e alguns mais (McInnes; Treffy, 1982, p. 13).

O mesmo documento, descrevendo o perfil da criança surdocega em relação ao processo de desenvolvimento, afirma que ela possui características únicas, que são resultado das combinações das deficiências auditiva e visual. E essas características clínicas, são insuficientes para prever o quanto ela poderá se desenvolver, principalmente se ela for marcada pela carência de estímulos, o que pode desencadear um desenvolvimento atípico, compatível com os limites impostos pela combinação das deficiências auditiva e visual. Nesse caso, será necessário que ela aprenda a utilizar os sentidos remanescentes e/ou os resíduos auditivos e visuais para o estabelecimento de trocas significativas e necessárias à sua participação efetiva no ambiente. Nascimento e Costa (2005), apresentam a seguinte definição:

A surdocegueira é o comprometimento, em diferentes graus, dos sentidos receptores à distância (audição e visão). A combinação desses comprometimentos pode acarretar sérios problemas de comunicação, mobilidade, informação e, conseqüentemente a necessidade de estimulação e de atendimentos educacionais específicos (WRITER, 1987; MAXSON et al., 1993; MCLETCHE; RIGGIO, 2002).

As definições existentes sobre surdocegueira relatadas foram baseadas nos autores Writer (1987), Maxson et al. (1993), McLetchie; Riggio (2002) e demonstram o quão complexa é essa condição humana.

A Lei Nº 13.146/2015 institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), artigo 3º, e considera catorze itens imprescindíveis para fins de aplicação da lei. São elas: I- acessibilidade; II - desenho universal; III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica; IV - barreiras; V - comunicação; VI - adaptações razoáveis; VII - elemento de urbanização; VIII - mobiliário urbano; IX - pessoa com mobilidade reduzida; X - residência inclusivas; XI - moradia para a vida independente da

pessoa com deficiência; XII - atendente pessoal; XIII - profissional de apoio escolar; XIV - acompanhante.

Destacamos o item IV - barreiras e V - comunicação:

IV - Barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;

V - forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim com a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações (BRASIL, 2015).

Fica muito claro nesses dois itens, uma preocupação particular com as pessoas com surdocegueira, o que não é identificado em nenhuma outra lei de forma tão específica. Acreditamos que esta preocupação se deve principalmente pelas particularidades que essa deficiência apresenta.

Alguns direitos podem ser assegurados a partir de aspectos legais direcionados à surdocegueira. Constatamos o Decreto N° 5.626/2005, que regulamenta a Lei de Libras (Lei N° 10.436/2002) e a Lei N°4.169/1962, que oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura. Ainda a Lei N°10.098/2000, que estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), apresentou dados até 2014 dos alunos matriculados na Educação Básica, com relação à surdocegueira. A tabela abaixo apresenta a porcentagem de matrículas nas classes especiais e classe comum:

**Tabela 2.** Porcentagem de Matrículas nas classes especiais e classe comum de alunos com surdocegueira na Educação Básica

| Matrículas de estudantes com surdocegueira na Educação Básica | 2007 | 2014 | % de variação |
|---|------|------|---------------|
| Total de Matrículas   | 682  | 489  | - 20,3%       |
| Classe Especial   | 486  | 338  | - 30,5%       |
| Classe Comum  | 196  | 151  | - 23%         |

**Fonte:** elaborado pelas autoras com base no documento ‘Principais Indicadores da Educação de Pessoas com Deficiência’ (SECADI - p. 20).

Assim, os dados mostram que no ano de 2003 para 2014, o total de matrículas de alunos com surdocegueira na Educação Básica, caiu 20,3%. O total de matrículas na classe especial, caiu 30,5% e as matrículas na classe comum, caíram 23%. Com base nestes números, surgem os questionamentos: Seriam essas quedas o reflexo de uma política pública de educação que não têm contemplado com efetividade esses alunos com surdocegueira, fazendo com que as famílias não confiem nos serviços que vêm sendo ofertados a ponto de não matricularem seus filhos na escola comum? E os que estão nas salas comum, como têm sido atendidos?

Para que a escola possa atender a essa população, é necessário que as intervenções sejam bastante peculiares, porque, independentemente dos graus e origens dos déficits visuais e auditivos, a pessoa com surdocegueira tem uma dificuldade intensificada em obter as informações do meio, que se faz por meio dos outros sentidos: tato, olfato e gustação. Essas intervenções têm que privilegiar o acesso por meio dos sentidos remanescentes; é preciso que as informações sensoriais estejam próximas à pessoa com surdocegueira.

E, em virtude da carência de comunicação, o surdocego depara-se com dificuldades para interagir socialmente, o que faz com que ele fique isolado quando inserido em um grupo que inviabiliza as intervenções necessárias. Assim, é necessário pensarmos de que forma a escola estaria realizando essas intervenções. A inclusão da forma como está posta, tem possibilitado aos alunos com surdocegueira o acesso à escola, no que corresponde ao espaço físico, mas eles continuam sem acesso adequado ao currículo, pois estão matriculados, mas alheios ao saber que circulam nesse espaço.

Diante a importância em reconhecer instituições que realizam atendimentos educacionais e de apoio específico às pessoas com DMS e surdocegueira, complementamos a discussão com indicação de duas instituições na cidade de São Paulo, que realizam esse atendimento educacional especializado direcionado aos alunos com Deficiência Múltipla Sensorial e surdocegueira.

### **Atendimento Educacional e de apoio a pessoas com Deficiência Múltipla Sensorial e surdocegueira**

Diante as buscas feitas por instituições de ensino para atendimento ao público referido no estado de São Paulo, obtivemos duas que realizam um atendimento específico direcionado a pessoas com DMS e surdocegueira.

As duas instituições encontradas têm como objetivo proporcionar um caminho possível para um atendimento mais específico para esse público alvo, que leva em conta um atendimento educacional escolar, com um foco educativo, além da abrangência no atendimento a outras necessidades referentes destes sujeitos, sendo associação e centro de recursos.

Compartilhamos as informações específicas de cada instituição, descrevendo o atendimento abrangente que são realizados por elas:

- Associação Educacional para Múltipla Deficiência (AHIMSA)
- Centro de Recursos em Deficiência Múltipla, Surdocegueira e Deficiência Visual (ADEFVAV).

**Quadro 1.** AHIMSA: Descrição dos atendimentos realizados para DMS e surdocegueira

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| <b>AHIMSA</b>                   | <b>Associação Educacional para Múltipla Deficiência</b><br>Cidade: São Paulo  |
| <b>População Alvo</b>           | a) Deficiência Múltipla Sensorial<br>b) Pessoas com surdocegueira congênita<br>c) Surdocegueira adquirida   |
| <b>Modalidades Educacionais</b> | 1) <u>Escola de Educação Especial – EEE:</u><br>Educação Infantil: Crianças de 0 a 5 anos.<br>Ensino Fundamental 1º ao 5º ano: Crianças e Jovens de 6 a 17 anos.<br>2) <u>Centro de Atendimento Educacional Especializado – CAEE:</u><br>Apoio no processo de aprendizagem e inclusão escolar<br>Atendimento no contra turno do período escolar de alunos que estão inseridos na rede municipal de educação de São Paulo.<br>3) <u>Atividade de Enriquecimento Curricular - AEC:</u><br>AEC visando o desenvolvimento e aprendizagem no processo educacional. |

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| <b>Programas Sócios Assistenciais</b> | <p><u>1) Atendimento domiciliar:</u> oferece apoio às famílias para uma melhor qualidade de vida, resgatando os vínculos afetivos.</p> <p><u>2) Programas de atenção e apoio às famílias:</u> orienta a família para apoiar o processo de desenvolvimento da pessoa com deficiência.</p> |
| <b>Centro de Recursos</b>             | Oferece formação em: Orientação e Mobilidade, Instrutor Mediador, Guia Intérprete, AEE, Comunicação, oficina de Libras, Recursos Acessíveis e Tecnologia Assistiva de baixo custo.   |

Fonte: Informações contidas no site oficial. Disponível em <http://www.ahimsa.org.br>

**Quadro 2. ADEFÁV: Descrição dos atendimentos realizados para DMS e surdocegueira**

|  |  |
|--|--|
| <b>ADEFÁV</b>                            | <p><b>Centro de Recursos em Deficiência Múltipla, Surdocegueira e Deficiência Visual.</b></p> <p>Cidade: São Paulo</p>   |
| <b>População Alvo</b>                    | <p>a) Deficiência Múltipla</p> <p>b) Surdocegueira</p> <p>c) Deficiência Visual</p>  |
| <b>Centros de atuação</b>                | <b>Modalidades Educacionais</b>  |
| <b>Centro Educacional Especializado:</b> | <p>Destina-se a crianças entre 4 e 18 anos com deficiência múltipla, surdocegueira e deficiência visual.</p> <p>Dois núcleos distintos separados em função da gravidade da deficiência e formas distintas de inclusão.</p> <p><u>1) ESDEM – Escola Especializada em deficiência múltipla e surdocegueira:</u></p> <p>Destina-se a crianças entre 4 e 17 anos, que requerem apoio intensivo que não estão incluídas em classes regulares de ensino. O programa educacional é individualizado, com currículo alinhado ao regular, de acordo com a idade cronológica.</p> <p><u>2) Atendimento Educacional Especializado:</u></p> <p>Destina-se a crianças matriculadas no ensino regular. Oferecido no contra turno escolar.</p> |

|  |  |
|--|--|
|  | Objetivo: elaboração de programa educacional individualizado que contemple: Linguagem e comunicação; Orientação e mobilidade; adequações posturais; adequações visuais; tecnologias assistivas; alimentação orientada; alinhamento curricular; adequação de atividades; ambientes, equipamentos e programa de transição para a vida adulta; educação física adaptada, com atividades aquáticas, oficinas de músicas e artes. |
| <b>Centro de Avaliação Educacional:</b>      | Destina-se a pessoas com deficiências de todas as idades.<br>Sistema de avaliação funcional com equipe colaborativa, integrando as áreas de saúde e educação. Trabalho em conjunto pelos profissionais das seguintes áreas: Linguagem e Comunicação; Disfagia / Alimentação; Postura e Movimento; Orientação e Mobilidade; Atividades de Vida Prática e Diária; Avaliação Funcional da Visão; Vocacional; Psicossocial.      |
| <b>Centro de Estimulação Essencial:</b>      | Destina-se a bebês e crianças entre 0 a 3 anos e 11 meses com deficiências que requerem cuidados temporários, intensivos ou permanentes decorrentes de graves sequelas das síndromes raras, prematuridade e comprometimento neurológico.<br>Desenvolvimento das potencialidades, habilidades de todos para uma participação social e inclusão familiar e educacional.  |
| <b>Centro de Formação:</b>                   | Cursos de formação especializada, estágios regulamentados, supervisões, consultorias, curso de Libras e treinamentos na área da deficiência e da educação inclusiva.<br>Cursos presenciais, semipresenciais e a distância, por meio de ambiente virtual de aprendizagem.   |
| <b>Centro de Habilitação e Reabilitação:</b> | Atendimento terapêutico individual ou grupal nas seguintes áreas: Fonoaudiologia; Fisioterapia; Hidroterapia; Orientação e mobilidade; Terapia ocupacional; Oficinas.  |

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| <p><b>Centro de Inclusão:</b></p> | <p>Serviços de consultoria, capacitação e orientação para auxiliar na inclusão educacional e social de pessoas com deficiências, como:</p> <p>Consultorias a empresas para colocação de pessoas com deficiências no mercado de trabalho.</p> <p>Orientação às famílias de pessoas com deficiências sobre leis, direitos, deveres e advocacia.</p> <p>Orientação e consultoria para escolas regulares e especiais, e também junto aos CEFAls (Centro de Formação e Acompanhamento à inclusão).</p> <p>Consultoria para Secretarias de Educação.</p> <p>Construção de programa educacional individualizado e alinhamento de currículo, incluindo adaptação de materiais, equipamentos e ambientes.</p> <p>Orientação quanto às formas de comunicação.</p> <p>Orientação quanto à mobilidade, adequações posturais de ambientes e de equipamentos.</p> <p>Impressão em Braille.</p> <p>Consultorias e cursos de capacitação na área de surdocegueira e deficiência múltipla para profissionais e comunidades brasileiras e latino-americanas, com o apoio técnico da Perkins International (EUA) e da LavalleyFund For The Blind (EUA).</p> |
|-----------------------------------|--|

Fonte: Informações contidas no site oficial. Disponível em <http://www.adefav.org.br/portal>

Diante a apresentação das duas instituições de maneira detalhada, observa-se a complexidade no atendimento educacional e de múltiplas especificidades para além do atendimento educacional especializado. As duas instituições oferecem diferentes práticas educativas conforme a necessidade específica do aluno. Além disso, também oferecem serviços outros como rede de apoio de diferentes profissionais especializados em diferentes áreas ao qual os alunos também necessitam atendimento. Ofertam diversos cursos de formação e informação para familiares, profissionais e pessoas envolvidas para que possam

ser capacitadas quanto as especificidades do funcionamento das pessoas com DMS e surdocegueira, além de promover outras possibilidades de inserção social.

As instituições descritas, aparentemente tem em suas descrições de serviços, grade extensa de alternativas visando as especificidades dos alunos com DMS e surdocegueira, oferecendo alternativas para uma possível educação. A problemática está na falta de outras instituições educacionais que ofereçam a gama de serviços e atendimento especializado as demais cidades e estados brasileiros.

Diante os dados observados sobre matrículas desse público e com apenas duas instituições educacionais encontradas, podemos supor que muitos alunos estariam desatendidos, mostrando que há uma fragilidade no processo de inclusão destes sujeitos, bem como na efetivação de leis.

Para que o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiências possa ser sustentado, é preciso que seja oferecido um currículo que considere ações significativas possibilitando um apoio permanente necessário, para além do que atualmente estão sendo oferecidos pelo modelo escolar brasileiro na maioria das escolas que atendem pessoas com deficiência (SOUZA, 2013). Assim, um aluno que apresenta tais especificidades severas, matriculado e frequentando uma classe comum, pode não ter todas as suas necessidades atendidas.

Ainda, fica claro que os desafios para garantir os direitos educacionais das pessoas com DMS e surdocegueira são inúmeros, sendo necessário que as diretrizes políticas tenham maior clareza das propostas educacionais a serem desenvolvidas para esse público, que demandam ações diversificadas específicas. Para que haja um pleno desenvolvimento desses estudantes, é necessário então garantir um ensino de qualidade e ações efetivas.

Neste sentido, é essencial também que haja intenso investimento na formação dos profissionais, capacitando-os quanto às necessidades tão singulares deste público alvo.

## **CONCLUSÃO**

Mediante a todas as complexidades que envolvem a escolarização dos alunos com DMS e surdocegueira, lembramos que a Política Nacional de Educação Especial de 2008, instituiu o Atendimento Educacional Especializado - AEE (BRASIL, 2009) como um atendimento que deve colaborar para o suprimento das necessidades educacionais desse público alvo.

Ainda que a DMS e surdocegueira não estejam expressas nas linhas do documento que o regulamentou, como nas demais legislações, o AEE deve garantir que as práticas pedagógicas incidam positivamente em seus processos de aprendizagem, de fato. No entanto, somente o AEE é suficiente para que esses alunos tenham uma escolarização de qualidade? Somente algumas escolas criarem um atendimento especializado para esse público suprem todos as necessidades especiais dos alunos com DMS e surdocegueira da rede?

Neste sentido, é importante e necessário refletirmos sobre as reais necessidades e o quanto esses alunos podem e devem ter além do que o acesso ao espaço escolar oferece. Um acesso a possibilidades reais de desenvolvimento em seus processos de aprendizagem a partir de estratégias, recursos e intervenções que venham de encontro com as suas necessidades educacionais específicas.

Além de se fazer necessário o conhecimento das especificidades apresentadas por estes sujeitos, para que possam, de fato, beneficiarem-se de seus processos de aprendizagem, é importante que haja uma compreensão sobre os modos de intervenção específicos. Assim, é necessário que as práticas pedagógicas propiciem ações que oportunizem um desenvolvimento de suas potencialidades.

Diante da busca por instituições que oferecem um atendimento educacional especializado para este público, houve grande dificuldade em encontrar locais que oferecessem serviço educacional e de apoio às pessoas com DMS especificamente. Isso nos leva a refletir o quanto ainda é escasso o oferecimento de escolas especializadas que de fato possam realizar um atendimento efetivo pensando nas reais necessidades destes alunos. Por isso, nossa investigação se voltou para estes educandos com condições específicas, cuja escolarização plena ainda se constitui um desafio em meio a realidade educacional brasileira.

Cabe assim a reflexão de onde estão e como estão sendo atendidos estes alunos na rede educacional? O que e como as políticas públicas estão contemplando estas pessoas? Como as leis poderiam amparar efetivamente e dar maiores visibilidades para estes sujeitos?

Compreendemos que se torna urgente que as políticas públicas e diretrizes venham contemplar esse público, a fim de oferecer propostas educacionais, ações diversificadas e específicas, pensadas e desenvolvidas para garantir um desenvolvimento e autonomia desse público de maneira efetiva.

## REFERÊNCIAS

**AHIMSA: Associação Educacional para Múltipla Deficiência**, 2018. Disponível em: <<http://www.ahimsa.org.br/>>. Acesso em 03 nov. 2021.

**ADEFNAV: Centro de recursos em deficiência múltipla, surdocegueira e deficiência visual**, 2018. Disponível em: <<http://adefnav.org.br/>>. Acesso em 03 nov. 2021.

ARAÓZ, S. M. M. de; COSTA, M. da P. R. da. Aspectos biopsicossociais na surdocegueira. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília: ABPEE, v. 14, n. 1, p. 21-34, 2008.

BRASIL. **Constituição**. República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 20 dez. 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em 03 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Estratégias e orientações pedagógicas para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais**. Dificuldades de comunicação e sinalização: surdocegueira e múltipla deficiência sensorial. 2. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 20 dez. 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei Libras**. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, 25 abr. 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização - Surdocegueira / múltipla deficiência sensorial**. Elaborado por Profa. Ms. F. A. A.C. Nascimento, Profa. S. R. Maia [2 ed.] rev. Brasília: MEC. SEESP 2003. 79p. (Educação Infantil; 6).

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial: **Saberes e práticas da inclusão**. Dificuldades acentuadas de aprendizagem - Deficiência múltipla. [4. ed.] Educação infantil. GODÓI, A.M. de. (Org.). Associação de Assistência à Criança Deficiente – AACD... [et. al.]. – Brasília: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, 25 ago. 2009a.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CB no 4**, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 2009b. Seção 1, p. 17.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, 6 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Principais Indicadores da Educação de Pessoas com Deficiência.** Censo MEC/ INEP. SECADI. 2014. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16759-principais-indicadores-da-educacao-de-pessoas-com-deficiencia&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16759-principais-indicadores-da-educacao-de-pessoas-com-deficiencia&Itemid=30192)>. Acesso em: 03 nov. 2021.

KASSAR, M. de C. M. Funções mentais superiores e a formação da consciência em sujeitos com deficiência mental grave: implicações pedagógicas. In: SMOLKA, A. L.B.; NOGUEIRA, A.L.H. (Org.). **Estudos na perspectiva de Vigotski: gênese e emergência das funções psicológicas.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013. p. 151-172.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa.** [online]. 2013, vol.39, n.1, p. 51.

MAIA, S.R. et al. **Sugestões para estratégias de ensino para favorecer a aprendizagem de pessoas com surdocegueira e deficiência múltipla sensorial:** Um guia para instrutores mediadores. São Paulo: Ciclo Gráfica e Fitolito, 2008.

MASINI, E. F. S. Pesquisas sobre surdocegueira e deficiências sensoriais múltiplas. **Revista Construção Psicopedagógica,** São Paulo, v. 19, n. 18, p. 64-72, 2011.

NASCIMENTO, F. A. A. C.; COSTA, M. P. **Descobrimo a surdocegueira:** educação e comunicação. São Carlos: EduFSCar, 2005. 78p.

PLETSCH, M. D. Deficiência múltipla: formação de professores e processos de ensino aprendizagem. **Revista Cadernos de Pesquisa,** v. 45, n. 155, 2015.

RIBEIRO, J.C.C. Significações na escola inclusiva: um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar. 2006. 226 f. **Tese (Doutorado em Psicologia)** – Universidade de Brasília, Brasília: DF, 2006.

ROCHA, M. G. de S. da. Processos de ensino e aprendizagem de alunos com múltiplas deficiências no AEE à luz da teoria histórico-cultural. 2014. 218 p. **Dissertação** (Mestrado

em Educação) – Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar/PPGEDuc, UFRRJ, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, 2014.

ROCHA, M.G.de S.da.; PLETSCH, M.D. **DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA**: disputas conceituais e políticas educacionais no Brasil. Cad. Pesq. São Luís, v. 22, n. 1, jan./abr.; 2015.

SOUZA, F.F. de. Políticas de educação inclusiva: análise das condições de desenvolvimento dos alunos com deficiência na instituição escolar. 2013. 297 f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2013.