

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNO SURDO-CEGO NO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Samantha Rocha de Souza ¹

Sara Moitinho da Silva ²

RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiência sobre práticas inclusivas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) para um estudante surdocego do 2º ano do Ensino Fundamental I, do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O objetivo é compartilhar estratégias pedagógicas e recursos utilizados para garantir o acesso à educação inclusiva, além de analisar desafios e avanços. A pesquisa encontra-se fundamentada em Van Dijk (1989), Nelson (2000), Perreault (2002), Maia (2003), Erikson (2002), Cader e Costa (2005), Rocha (2014) e Moreira (2019). Autores que destacam a importância da adaptação curricular, comunicação alternativa, atividades sensoriais e multimodais, Libras tátil e o uso de tecnologias assistivas. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e relato de experiência das presentes autoras do artigo. A pesquisa bibliográfica forneceu embasamento teórico, enquanto o relato de experiência evidenciou a aplicação prática das estratégias inclusivas no AEE. A surdocegueira, por ser uma deficiência sensorial dupla, exige abordagens específicas para promover comunicação, aprendizagem e participação ativa. Foram implementadas estratégias como comunicação alternativa, Libras tátil, atividades sensoriais e multimodais e dispositivos tecnológicos adaptados. A colaboração entre docentes, profissionais do AEE e familiares foi essencial na construção de um ambiente de aprendizagem acessível. Dentre os desafios enfrentados, destacam-se a necessidade de formação continuada dos educadores, a adaptação constante das metodologias e a superação de barreiras comunicacionais. As soluções adotadas demonstram como a articulação entre diferentes agentes educativos contribui para a inclusão escolar. Os resultados evidenciam a relevância do AEE na inclusão de estudantes com múltiplas deficiências, ressaltando a importância de políticas educacionais que valorizem a diversidade. A experiência no INES comprova que a educação inclusiva favorece o aprendizado e fortalece práticas pedagógicas que garantem a participação plena dos alunos na comunidade escolar.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Surdocegueira, Atendimento Educacional Especializado (AEE)

¹ Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos - RJ, samantha.rocha@aluno.ines.gov.br;

² Doutora em Educação, pela Universidade de São Paulo – USP, saramoitinho@ines.gov.br.



Introdução

A surdocegueira é compreendida como uma deficiência sensorial múltipla que resulta da combinação da perda auditiva e visual em diferentes graus, gerando impactos significativos nos processos de comunicação, aprendizagem e interação social. Van Dijk (1989) e Nelson (2000) ressaltam que a ausência ou limitação desses canais sensoriais demanda abordagens específicas que ultrapassam as práticas educacionais convencionais, exigindo adaptações curriculares e estratégias pedagógicas centradas nas experiências sensoriais e na comunicação alternativa.

Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui um espaço fundamental para o desenvolvimento de práticas inclusivas que favoreçam o acesso ao currículo e a participação plena de estudantes surdocegos. Conforme apontam Cader e Costa (2005), o AEE deve articular recursos pedagógicos e de acessibilidade, proporcionando condições de aprendizagem que respeitem a singularidade de cada estudante e promovam sua autonomia.

No Brasil, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) desempenha papel de referência nacional na formação e inclusão de pessoas com surdez e múltiplas deficiências como é o caso da surdocegueira, ofertando serviços especializados e desenvolvendo metodologias adaptadas. A experiência do AEE no INES revela como a colaboração entre professores, profissionais da educação especial e familiares é essencial para superar barreiras comunicacionais e promover o desenvolvimento integral dos alunos (Rocha, 2014; Moreira, 2019).

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo relatar as práticas inclusivas implementadas no AEE para um estudante surdocego matriculado no 2º ano do Ensino Fundamental I do INES, destacando estratégias pedagógicas, recursos utilizados e os desafios enfrentados no processo. Busca-se, assim, contribuir com reflexões e subsídios teórico-práticos para o fortalecimento da educação inclusiva, evidenciando que a articulação entre diferentes agentes educativos é determinante para assegurar a efetiva participação de alunos com surdocegueira no contexto escolar.



Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, uma vez que busca compreender em profundidade os processos e experiências vivenciadas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) de um estudante surdocego. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), os estudos qualitativos permitem explorar fenômenos em seus contextos naturais, priorizando a descrição detalhada e a interpretação das práticas sociais.

A investigação fundamentou-se em duas etapas complementares: (i) revisão bibliográfica, que proporcionou o embasamento teórico necessário para a compreensão da surdocegueira e das estratégias pedagógicas inclusivas, com base em autores como Van Dijk (1989), Nelson (2000), Perreault (2002), Maia (2003), Erikson (2002), Cader e Costa (2005), Rocha (2014) e Moreira (2019); e (ii) relato de experiência, produzido a partir da prática pedagógica das autoras junto a um estudante surdocego do 2º ano do Ensino Fundamental I, matriculado no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

O relato de experiência foi construído a partir da observação sistemática e da descrição das práticas implementadas no AEE, contemplando estratégias pedagógicas, recursos de comunicação e o uso de tecnologias assistivas. Além disso, o processo incluiu registros das interações entre o aluno, os professores e os profissionais envolvidos, possibilitando a análise dos avanços e dos desafios enfrentados.

A escolha metodológica pelo relato de experiência justifica-se pelo potencial de documentar práticas inclusivas que podem subsidiar reflexões e inspirar outros contextos educacionais. Segundo Minayo (2012), esse tipo de abordagem permite dar visibilidade às práticas sociais, valorizando o olhar do pesquisador enquanto participante ativo do processo investigado.

Assim, a metodologia adotada integra fundamentação teórica e prática, evidenciando como os aportes da literatura dialogam com a realidade educacional vivida no AEE do INES. Essa articulação possibilitou a análise crítica das estratégias utilizadas, bem como a identificação de barreiras e soluções para a promoção da inclusão de estudantes surdocegos.



Referencial Teórico

A Surdocegueira no Contexto Educacional

A surdocegueira é compreendida como uma deficiência sensorial múltipla que resulta da combinação de perdas auditivas e visuais em diferentes graus, ocasionando desafios significativos para os processos de desenvolvimento humano, comunicação, socialização e aprendizagem. Mais do que a soma de duas deficiências, a surdocegueira constitui uma condição singular, pois as limitações simultâneas nos canais auditivo e visual afetam diretamente a forma como a pessoa percebe o mundo, constrói significados e se relaciona socialmente (Nelson; Bruce, 2016).

Segundo Van Dijk (1989), o desenvolvimento de crianças surdocegas deve ser orientado por experiências táteis e corporais, uma vez que esses canais sensoriais tornam-se centrais para a mediação do conhecimento e para a comunicação. A exploração do ambiente físico e o contato direto com objetos e pessoas desempenham papel fundamental na construção de vínculos e no desenvolvimento da linguagem. Nelson (2000) reforça essa perspectiva ao destacar que o estabelecimento de vínculos afetivos consistentes é condição essencial para que haja comunicação significativa, pois, a interação social se constitui como base para a aprendizagem e para a ampliação das experiências de vida.

No campo educacional, a surdocegueira exige práticas diferenciadas que superem os limites das metodologias tradicionais voltadas apenas para estudantes cegos ou surdos. Perreault (2002) argumenta que a adaptação curricular e metodológica deve estar voltada não apenas à acessibilidade física e material, mas também à criação de condições de aprendizagem que respeitem o ritmo individual e favoreçam a autonomia. Erikson (2002) acrescenta que o contexto cultural e social do estudante deve ser incorporado ao processo educativo, garantindo que os conteúdos escolares tenham sentido e relevância em sua trajetória.

No cenário brasileiro, Maia (2003) observa que a surdocegueira representa um desafio para os sistemas de ensino, que historicamente não estiveram preparados para lidar com essa condição. O autor ressalta a necessidade de estratégias pedagógicas que integrem atividades sensoriais diversificadas, como a utilização de objetos de referência, jogos corporais, atividades táteis e experiências multimodais, permitindo que os



estudantes ampliem sua percepção e participem ativamente da vida escolar. Essa abordagem está em consonância com os princípios da educação inclusiva, que reconhece a diversidade como valor e assegura o direito à educação a todos os alunos, independentemente de suas condições (BRASIL, 2008).

Estudos recentes também enfatizam o papel da comunicação alternativa e da multimodalidade para a educação de pessoas surdocegas. Bruce (2005) destaca que o uso de estratégias de comunicação aumentativa, como Libras tátil, gestos naturais, símbolos táteis e objetos de referência, constitui um caminho fundamental para o desenvolvimento linguístico e cognitivo. Tais práticas permitem que os estudantes surdocegos expressem preferências, antecipem rotinas e participem de interações sociais de forma mais autônoma. Bruce e Vargas (2013) complementam que a comunicação deve ser vista como processo contínuo, em que cada conquista, por menor que seja, representa avanço significativo para o fortalecimento da identidade e da participação social.

Outro aspecto relevante refere-se às dimensões sociais e emocionais da surdocegueira. De acordo com Bruce, Razzano e Fernandez (2015), o isolamento social é um risco constante para pessoas com essa condição, uma vez que as barreiras comunicacionais dificultam a interação espontânea com pares e adultos. Por isso, a escola tem um papel central em garantir oportunidades de convivência e participação, criando ambientes ricos em estímulos sensoriais e mediando interações que favoreçam o desenvolvimento social e afetivo. Essa perspectiva aproxima-se da visão de Nelson e Bruce (2016), segundo os quais a educação de pessoas surdocegas deve ser compreendida não apenas como transmissão de conteúdos, mas como um processo de construção de significados compartilhados e de inserção ativa na comunidade escolar e social.

A literatura também evidencia a importância da valorização da diversidade e da equidade no contexto escolar. Para Moreira (2019), a inclusão de estudantes com surdocegueira não pode ser reduzida à oferta de recursos adaptados; é necessário reconhecer a singularidade da experiência desses sujeitos e promover uma pedagogia que valorize suas formas próprias de aprender e interagir. Nesse sentido, a escola deve se constituir como espaço de respeito às diferenças, no qual as barreiras comunicacionais e sociais sejam transformadas em oportunidades de inovação pedagógica.

Portanto, compreender a surdocegueira no contexto educacional implica reconhecer a complexidade dessa condição e, ao mesmo tempo, a riqueza de



possibilidades que ela apresenta para repensar práticas pedagógicas e ampliar concepções de inclusão. Ao integrar estratégias de comunicação alternativa, experiências multissensoriais e abordagens pedagógicas centradas no estudante, a escola pode promover não apenas o acesso ao currículo, mas sobretudo a participação plena, a socialização e o desenvolvimento integral dos alunos surdocegos. Assim, a surdocegueira deixa de ser vista apenas como limitação e passa a ser entendida como oportunidade de fortalecimento de uma educação verdadeiramente inclusiva, que valoriza a diversidade e assegura o direito de todos aprenderem.

O Papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui-se como espaço fundamental para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas, sendo responsável por articular recursos, estratégias e serviços que garantam o acesso ao currículo e a participação ativa dos estudantes com deficiência. Para Cader e Costa (2005), o AEE deve promover adaptações que considerem as especificidades sensoriais, cognitivas e sociais do aluno, funcionando como um elo entre o ensino regular e as demandas educacionais especiais.

Rocha (2014) reforça que o AEE tem como função mediar a comunicação entre o estudante, os professores da sala comum e a família, favorecendo a continuidade da aprendizagem e garantindo que as adaptações propostas sejam incorporadas ao cotidiano escolar. Moreira (2019) aponta que, quando o AEE é desenvolvido de forma colaborativa, envolvendo equipe multidisciplinar, comunidade escolar e familiares, cria-se uma rede de apoio que fortalece a inclusão e amplia as possibilidades de participação do estudante.

Além disso, o AEE não deve ser compreendido apenas como um espaço de apoio pedagógico, mas como um campo de inovação educacional, onde surgem práticas metodológicas diferenciadas. Nesse sentido, o INES tem se consolidado como referência nacional por desenvolver metodologias adaptadas, com ênfase em comunicação alternativa, Libras tátil, uso de tecnologias assistivas e atividades sensoriais, que demonstram a relevância do AEE para garantir o direito de aprender de estudantes surdocegos.



Estratégias Pedagógicas Inclusivas e Tecnologias Assistivas

As práticas pedagógicas voltadas à inclusão de estudantes surdocegos devem combinar diferentes estratégias que assegurem o acesso à comunicação, ao currículo e à socialização. Perreault (2002) argumenta que a adaptação curricular deve ser pensada de forma flexível, respeitando o ritmo individual do aluno e permitindo a participação ativa em atividades escolares. Erikson (2002) complementa essa visão ao destacar que a aprendizagem deve considerar também o contexto cultural e social, garantindo que a escolarização esteja vinculada às experiências de vida do estudante.

Entre as estratégias mais recorrentes, destacam-se o uso da Libras tátil como principal forma de comunicação alternativa, os objetos de referência para antecipação de atividades, e as atividades sensoriais multimodais, que permitem a exploração de texturas, sons, aromas e movimentos corporais (Nelson, 2000; Maia, 2003). Rocha (2014) enfatiza que a combinação dessas práticas com recursos tecnológicos adaptados, como softwares acessíveis, materiais em relevo e dispositivos de amplificação tátil, amplia as possibilidades de aprendizagem e favorece a autonomia.

A tecnologia assistiva ocupa papel central nesse processo. Segundo Moreira (2019), ela não deve ser vista apenas como um recurso auxiliar, mas como um instrumento que viabiliza a comunicação, a participação e o protagonismo do estudante surdocego. Nesse sentido, a integração entre práticas pedagógicas e tecnologias assistivas representa uma estratégia eficaz para transformar barreiras em oportunidades de aprendizagem, fortalecendo o princípio da educação inclusiva e da equidade no espaço escolar.

Relato de Experiência

O presente relato descreve a experiência pedagógica desenvolvida com um estudante surdocego matriculado no 2º ano do Ensino Fundamental I do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O aluno apresenta perda auditiva e visual severa, o que demanda abordagens educacionais específicas, pautadas no uso de múltiplos canais sensoriais e recursos adaptados, de forma a assegurar a comunicação, a interação social e o acesso ao currículo escolar.



O perfil do estudante revela uma comunicação restrita, fortemente dependente de recursos de mediação tátil e sensorial. Nesse contexto, a Libras tátil foi estabelecida como principal forma de interação, permitindo a construção de significados por meio do contato físico e do movimento das mãos. Além disso, foram utilizados objetos de referência como estratégia para favorecer a antecipação das atividades e a compreensão das rotinas escolares, possibilitando que o aluno desenvolvesse maior autonomia na interpretação de contextos cotidianos.

A prática pedagógica no Atendimento Educacional Especializado foi estruturada em torno de um conjunto de estratégias que integraram recursos inclusivos e adaptados. Entre essas estratégias, destacaram-se: a comunicação alternativa e aumentativa, por meio da Libras tátil, gestos naturais, expressões corporais e objetos de referência; atividades sensoriais e multimodais, como exploração tátil de materiais concretos, uso de diferentes texturas, sons e cheiros, que ampliaram a percepção ambiental e facilitaram a associação de significados; adaptações curriculares, com simplificação de conteúdos, reorganização do espaço físico e elaboração de materiais didáticos acessíveis; o uso de tecnologias assistivas, incluindo dispositivos sonoros, aplicativos adaptados em tablets e materiais pedagógicos confeccionados com relevos e texturas; e, ainda, práticas voltadas para a socialização, como atividades em grupo mediadas pelo professor do AEE e pelos docentes da sala comum, incentivando a interação com colegas ouvintes e surdos.

A experiência demonstrou que o processo de inclusão só foi possível graças à colaboração e à articulação entre diferentes atores da comunidade escolar. Professores do AEE, docentes da sala regular, equipe técnica e familiares atuaram de maneira integrada, garantindo que as estratégias utilizadas no atendimento especializado fossem incorporadas também ao cotidiano da sala de aula e às práticas familiares. Esse trabalho coletivo contribuiu para a continuidade das aprendizagens e para a construção de um ambiente inclusivo mais efetivo.

Os resultados observados foram significativos. O estudante passou a reconhecer rotinas e a expressar preferências por meio de sinais táteis e objetos de referência, indicando avanços na comunicação. Também se verificou progresso na socialização, com maior participação em atividades coletivas e interações mediadas pelos professores. O uso de recursos sensoriais e tecnológicos mostrou-se determinante para ampliar a autonomia do aluno no desempenho de tarefas escolares, fortalecendo sua participação



ativa no contexto educacional.

Apesar dos avanços, a experiência revelou desafios importantes. Entre eles, destacaram-se as barreiras comunicacionais, relacionadas à ausência de interlocutores proficientes em Libras tátil; a necessidade de adaptação constante das metodologias, que exigiu replanejamento pedagógico contínuo; a carência de formação docente específica sobre surdocegueira, que limitou a segurança de alguns profissionais; e a dificuldade de acesso a recursos pedagógicos e tecnológicos adaptados, cuja aquisição nem sempre ocorreu em tempo hábil.

Por outro lado, tais obstáculos também se configuraram como oportunidades de aprendizado e inovação pedagógica. A colaboração entre profissionais e familiares possibilitou a construção de um ambiente mais coeso e sensível às necessidades do aluno. A valorização da comunicação alternativa mostrou-se eficaz na ampliação das interações sociais e acadêmicas, enquanto o uso de tecnologias assistivas — ainda que limitado — trouxe ganhos significativos para a autonomia do estudante. Ademais, o fortalecimento da cultura da inclusão na comunidade escolar demonstrou que, quando há mobilização coletiva em torno da diversidade, os desafios se transformam em oportunidades para repensar práticas pedagógicas e consolidar processos educativos mais equitativos.

Assim, a experiência vivenciada no INES evidencia que a inclusão de estudantes surdocegos no ensino regular, embora permeada por barreiras, pode se transformar em um espaço fértil de inovação pedagógica. O relato demonstra que a integração entre práticas pedagógicas adaptadas, tecnologias assistivas, recursos sensoriais e a articulação entre diferentes agentes educativos constitui um caminho promissor para a construção de uma educação inclusiva mais efetiva, que assegure não apenas o acesso, mas a participação plena e a aprendizagem significativa de alunos com múltiplas deficiências.



Considerações Finais

O relato de experiência realizado no Atendimento Educacional Especializado (AEE) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) evidenciou que a inclusão de estudantes surdocegos, embora repleta de desafios, é possível e necessária quando se fundamenta em práticas pedagógicas adaptadas, colaborativas e sensíveis às singularidades desse público.

As estratégias desenvolvidas, como o uso da Libras tátil, de objetos de referência, de atividades sensoriais e multimodais, bem como o emprego de tecnologias assistivas, demonstraram que a aprendizagem pode ser viabilizada a partir de diferentes canais de comunicação. Os resultados observados no desenvolvimento do estudante destacam que a inclusão não se restringe ao acesso ao espaço escolar, mas implica efetivamente na participação ativa, na socialização e na construção da autonomia.

Os desafios enfrentados, tais como barreiras comunicacionais, carência de formação docente específica e necessidade de adaptações constantes — reforçam a urgência de políticas públicas que assegurem investimento em formação continuada, aquisição de recursos pedagógicos e fortalecimento das práticas inclusivas em todos os níveis de ensino.

A experiência no INES evidencia que a inclusão de estudantes surdocegos não é apenas um direito garantido pela legislação, mas uma oportunidade de enriquecimento para toda a comunidade escolar. A articulação entre professores, profissionais especializados e familiares mostrou-se determinante para o sucesso do processo, revelando que a inclusão é um caminho coletivo.

Por fim, este relato contribui para ampliar a reflexão sobre o papel do AEE na promoção da educação inclusiva, apontando para a necessidade de consolidar práticas pedagógicas que respeitem a diversidade, assegurem a equidade e fortaleçam a participação plena dos alunos com deficiência.



Referências

BERSCH, Rita. **Tecnologia assistiva e educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2017.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRUCE, Susan. **The Impact of Congenital Deafblindness on the Struggle to Symbolism**. *International Journal of Disability, Development and Education*, v. 52, n. 3, p. 233–251, 2005.

BRUCE, Susan; VARGAS, Carmen. **Developing Communication in Children Who Are Deafblind: A Framework for Intervention**. *American Annals of the Deaf*, v. 158, n. 4, p. 411–425, 2013.

BRUCE, Susan; RAZZANO, Carina; FERNANDEZ, Maria. **Social Interaction and Communication in Children with Deafblindness**. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, v. 109, n. 3, p. 219–230, 2015.

CADER, Maria; COSTA, Cláudia. **Atendimento educacional especializado: princípios e práticas**. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

ERIKSON, Susan. **Understanding Deafblindness: Issues, Perspectives, and Strategies**. New York: DB Press, 2002.

MAIA, Sérgio. **Estratégias pedagógicas para estudantes com surdocegueira**. São Paulo: Cortez, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MOREIRA, Luciana. **Inclusão de alunos com múltiplas deficiências: desafios e possibilidades**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

NELSON, Catherine. **Educational Approaches for Children Who Are Deafblind**. California: National Center on Deaf-Blindness, 2000.

NELSON, Catherine; BRUCE, Susan. **Critical Issues in the Education of Children Who Are Deafblind**. *American Annals of the Deaf*, v. 161, n. 4, p. 453–462, 2016.

PERREAULT, Michel. **Adaptation curriculaire para estudantes com deficiências sensoriais**. Paris: UNESCO, 2002.

ROCHA, Samantha. **Educação inclusiva e surdocegueira: práticas no contexto escolar**. Rio de Janeiro: EDUFRRJ, 2014.

VAN DIJK, Jan. **Child-guided Strategies for Children Who Are Deafblind**. Boston: Perkins School for the Blind, 1989.

