

## Dificuldades de aprendizagem do aluno com deficiência auditiva

### *Learning difficulties of hearing students with disabilities*

*Symara Abrantes Albuquerque de Oliveira Cabral<sup>1</sup>; Jéssica Yasmine de Lacerda Nóbrega<sup>2</sup>; Sayonara Abrantes de Oliveira<sup>3</sup>; Diego Passos dos Santos<sup>4</sup>; Isidro Patricio de Almeida Neto<sup>5</sup>; Luzineide Ferreira da Costa<sup>6</sup> Maria Carmem Batista de Alencar<sup>7</sup>Byanca Eugênia Duarte Silva<sup>8</sup>*

**RESUMO** – O trabalho com alunos portadores de deficiência auditiva traz a tona a solicialização deste no processo de educação escolar, entretanto carrega também grandes dificuldades inerentes ao próprio processo, dessa forma, o presente artigo, por meio de uma análise bibliográfica, buscou analisar sistematicamente bases científicas que subsidiem o trabalho com alunos portadores de deficiência auditiva, buscando assim sanar as dificuldades vivenciadas no dia-a-dia com a dificuldade de aprendizagem, deste modo, fica demonstrado explicitamente que há a possibilidade real de socialização e inclusão na educação regular de crianças com deficiência auditiva, entretanto cabe aos profissionais docentes atuantes a busca pela integralização dentro da sala de aula, bem como a formação de conceitos que baseiem seu trabalho de forma a sanar as dificuldades vivenciadas.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Socialização; Surdez..

**ABSTRACT** - Working with students with hearing impairment brings out the solicialização this process of education, but also carries huge difficulties inherent in the process, thus, the present article, through a literature review, we attempted to systematically analyze scientific subsidize the work with hearing impaired students, trying to remedy the difficulties experienced in day-to-day with a learning difficulty, therefore, it is demonstrated explicitly that there is a real possibility of socialization and inclusion in mainstream education for disabled children hearing, however it is for teachers working professionals seeking the payment within the classroom, as well as the formation of concepts based on their work to remedy the difficulties experienced.

**Keywords:** Inclusive Education, Socialization, Deafness.

\*Autor para correspondência

Recebido em 01.02.2014 e aceito em 04.02.2015

<sup>1</sup>Graduada em Enfermagem pela UFCG – Cajazeiras, e-mail: symara\_abrantes@hotmail.com;

<sup>2</sup>Graduada em Enfermagem pelas Faculdades Integradas de Patos, e-mail: jessicayasmine\_nobrega@hotmail.com;

<sup>3</sup>Graduada em Letras pela UFPB, mestre pela UFPB em linguística e professora do IFPB;

<sup>4</sup>Aluno de Agronomia da UFCG CCTA UAGRA Pombal PB, e-mail

<sup>5</sup>Graduado em Agronomia da UFCG CCTA UAGRA Pombal PB

<sup>6</sup>Graduada em Geografia pela UFCG

<sup>7</sup>Graduada em Enfermagem pela UFCG – Cajazeiras

<sup>8</sup> Psicóloga pela Faculdade Santa Maria

## INTRODUÇÃO

A implementação de políticas públicas de educação estão voltadas para a garantia dos direitos previstos da Constituição de 1988 que estabelece ser a educação um direito fundamental e, por tal, o Estado deve promovê-la a todos, de forma igualitária e com qualidade é que este estudo objetivou, a partir de bases bibliográficas, estabelecer um panorama histórico e conceitual, fundamentando-se no marco legal da Educação de Jovens e Adultos voltada para a inserção de alunos com necessidades educacionais especiais.

A Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2007) afirma como diretrizes para a construção dos sistemas educacionais inclusivos, a garantia do direito de todos à educação, ao acesso e às condições de permanência e continuidade de estudos no ensino regular.

Surge, a partir de tal preceito, as dificuldades de aprendizagem, onde, em tais casos, os alunos são rotulados pela comunidade escolar, em especial a figura do professor, como incapazes, não se levando em consideração os fatores que contribuem para que esses alunos demonstrem essa falta de motivação.

Importante frisar que, a partir do momento em que o aluno não participa ativamente do processo ensino-aprendizagem, este geralmente apresenta mudanças comportamentais, o que vem a influir ainda mais na dificuldade de aprendizagem, e favorecendo o processo de evasão escolar e repetência, haja vista que, a falta de compreensão das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos, faz com que eles se sintam excluídos do espaço escolar.

Deste modo, em se tratando do aluno com deficiência auditiva, esses fatores são ainda mais relevantes, o que instigam-nos a buscar preceitos científicos que venham a sanar as dificuldades evidenciadas: de que modo trabalhar significativamente com o aluno que tem deficiência auditiva? Quais os desafios? Pedagogicamente é possível?

Para este fim, foi realizado um estudo acerca das contribuições teóricas de diversos autores, fundamentando-se na legislação vigente acerca da temática.

Neste sentido, este estudo contribui para reflexão acerca do panorama da Educação Inclusiva enquanto políticas públicas de modo a gerar um entendimento teórico, que posteriormente, subsidiará a visão crítica acerca da realidade da educação ofertada aos alunos necessidades educacionais especiais, especialmente aos portadores de deficiência auditiva.

Assim, objetiva-se com o presente trabalho analisar sistematicamente bases científicas que subsidiem o trabalho com alunos portadores de deficiência auditiva, buscando assim sanar as dificuldades vivenciadas no dia-a-dia com a dificuldade de aprendizagem.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Para contemplar os objetivos propostos e conseguir uma total explanação da temática, foi proposto um estudo tipicamente bibliográfico de cunho exploratório e explicativo.

A pesquisa bibliográfica é aquela que se desenvolve a partir de resolução do problema (hipótese), através das referências teóricas encontradas em livros, revistas e literaturas afins. O seu objetivo é conhecer e analisar as principais contribuições teóricas já existentes na literatura sobre determinado assunto (COSTA, 2002).

Importante frisar que a pesquisa é ainda qualitativa, ao tempo em que busca extrair qualitativamente as melhores informações obtidas pelo material disponível, não remetendo a dados estatísticos ou quantitativos (GIL, 2002).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Recentemente, avanços da ciência e da tecnologia têm elevado a sobrevida de bebês prematuros e acometidos por infecções graves, que apresentam alto risco de incidência de perdas auditivas. Esta deficiência, é detectada em 2 a 4% dos provenientes de unidades de terapia intensiva. O que, por sua vez aumenta a incidência de crianças com o problema, havendo uma incidência de perda auditiva bilateral em neonatos aparentemente saudáveis de 1 a 3 casos para cada 1.000 nascimentos (BARROS; GALINDO; JACOB, 2002).

De acordo com Gatto; Tochetto (2007), a perda auditiva é a deficiência congênita mais frequente e mais prevalente dentre aquelas rotineiramente triadas em programas de saúde preventivos.

O que mais dificulta a vida de tais crianças é o fato de que na deficiência auditiva, o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem pode ser prejudicado, caso não ocorra diagnóstico e intervenção em tempo adequado para evitar o atraso do desenvolvimento linguístico, haja vista que a linguagem envolve um processo altamente complexo, uma vez que está relacionada à elaboração e simbolização do pensamento humano, permitindo a comunicação do homem com os seus semelhantes. A habilidade de compreender a linguagem oral deve ser considerada como um dos mais importantes aspectos mensuráveis da função auditiva humana (SILVA; QUEIROS; LIMA, 2006).

Para melhor compreender o desenvolvimento infantil frente a surdez, o Ministério da Educação (2006) traz que, sendo a surdez uma privação sensorial que interfere diretamente na comunicação, esta pode ter implicações a depender do grau de perda auditiva que estas apresentem: leve (a criança é capaz de perceber os sons da fala; adquire e desenvolve a linguagem oral espontaneamente, dificilmente se coloca o aparelho de amplificação porque a audição é muito próxima do normal); moderada (a criança pode demorar um pouco para desenvolver a fala e linguagem, não percebe os sons com clareza, são crianças desatentas e com dificuldade no aprendizado da leitura e escrita); severa (a criança terá dificuldade em adquirir a fala e linguagem

espontaneamente, existe a necessidade do uso de aparelho de amplificação e acompanhamento especializado); e profunda (a criança dificilmente desenvolverá a linguagem oral espontaneamente, só responde auditivamente a sons muito intensos, e necessita fazer uso de aparelho de amplificação e/ou implante coclear, bem como de acompanhamento especializado).

O ouvido é um órgão fundamental na comunicação humana. A criança com audição normal pode adquirir e desenvolver a linguagem. Já uma criança com deficiência auditiva fica impossibilitada de se comunicar e pode se tornar introvertida, isolada, por não compreender e não ser compreendida. Deve-se compreender que durante o desenvolvimento do sistema nervoso, todos os sistemas sensoriais, particularmente as vias nervosas, maturam simultaneamente ao sistema motor e aos

processos mentais. Dessa maneira, se uma deficiência auditiva não é corrigida nessa fase de maturação, compreendida entre zero e três anos, podem ocorrer alterações irreversíveis, comprometendo de maneira global o processo de aprendizado (SANTORO; et al., 2000).

A deficiência auditiva, principalmente a congênita, tem seus efeitos deletérios minimizados quando abordada precoce e adequadamente, sob aspecto de próteses e processos educacionais. Principalmente, a detecção de perda auditiva congênita deve ser a mais precoce possível, independentemente do grau da perda. É neste sentido que estão sendo realizadas as triagens neonatais em larga escala no exterior e em algumas maternidades no Brasil (BARROS; GALINDO; JACOB, 2002).

Os períodos críticos de maturação das funções biológicas do ser humano acontecem nos primeiros meses de vida. Assim, a identificação e intervenção precoces da surdez possibilitam ao deficiente auditivo alcançar desempenho comunicativo muito próximo ao das crianças ouvintes, conforme apontam Gatto; Tochetto (2007).

De acordo com Santoro, et al. (2000), os três primeiros anos de vida são fundamentais para a aquisição e desenvolvimento da fala e linguagem. Isso justifica a necessidade de identificação precoce da deficiência auditiva e estabelecimento de medidas que possibilitem o adequado desenvolvimento sócio emocional da criança. Geralmente, tal processo não ocorre porque as crianças são levadas ao médico com idades entre três a seis anos, quando já ocorreu a fase de maturação dos processos auditivos.

Mesmo com reconhecimento da evolução no tratamento social das pessoas surdas, ainda é muito relevante às dificuldades que enfrenta grande parte da população surda na vida social no mundo dos ouvintes e, a partir desse fato, importante se faz a realização de ações preventivas contra tais dificuldades já na infância, conforme explicita Silvestre (2010).

Partindo para o entendimento conceitual da surdez, segundo Mendes (2001), a análise histórica da evolução das deficiências permite visualizar a relatividade de uma determinada concepção que parece sempre estar vinculada a um contexto histórico específico. Dessa forma, as concepções e o conhecimento atual não devem

ser encarados como dogmas ou verdades absolutas, mas sim como *verdades relativas* (grifos do autor). O que parece certo, hoje, poderá ser considerado tremendamente incorreto amanhã, portanto, é importante agir com cautela e abdicar dos radicalismos.

Para realizar uma abordagem histórica da surdez, Honora; Frizanco (2009) traz uma síntese que em suma podemos abordar que a educação dos surdos varia de acordo com o tempo, passando de ser considerado “não humanos” na idade antiga entre gregos e romanos, passando por ser “desafortunados” onde a surdez era vista como uma doença resultante de punição, até ser reconhecidos e inseridos na sociedade por meio da utilização de métodos que facilitam essa socialização, ao ponto que se adotou no Brasil o Bilinguismo, utilizando-se como língua materna a Língua Brasileira de Sinais e como segunda língua, a Língua Portuguesa Escrita.

Tomando por base o Bilinguismo na surdez, que surgiu na década de 1980 com a tentativa de promover o acesso da criança, o mais precocemente possível, à língua de sinais e à linguagem oral, Santana (2007, p.166) aponta que,

*o bilinguismo inaugura um novo debate na área da surdez: ele defende a primazia de uma língua sobre a outra, ou seja, da língua de sinais sobre a língua portuguesa, antes aprendida simultaneamente, na comunicação total ou isoladamente – a linguagem oral, no oralismo, ou a língua de sinais, quando se afirmava que o surdo não aprenderia jamais a falar. Essa primazia, defendida por muitos autores, tem por base dois argumentos. Primeiro, a presença de um período crucial para linguagem. Segundo, a existência de uma competência inata, pressuposto núcleo duro do paradigma inatista, segundo o qual, para aprender uma língua, bastaria estar imerso em uma comunidade linguística e receber dela inputs linguísticos cruciais.*

Defendendo a linguagem oral e escrita como pressuposto da sociedade atual, Silvestre (2010) traz que, na era da informatização e das variadas interfaces da comunicação, o domínio da língua escrita não só é imprescindível para o acesso à cultura, mas também para o relacionamento interpessoal e social.

Com base na legislação vigente no nosso país, Honora; Frizanco (2009) enfatizam que há uma ascensão visível no panorama social das pessoas acometidas por surdez, onde, respaldados pela legislação maior, a

*Constituinte de 1988, tem-se em seu artigo 208, inciso III que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de*

ensino” e a regulação frente ao reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais pela Lei 10.436 de 24 de abril de 2002.

No Brasil a tendência para inserção de alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino já anunciada desde o final dos anos 70, tomou vulto na década de 80 com as discussões sobre os direitos sociais, que precederam a Constituinte, as quais enfatizavam reivindicações populares e demandas de grupos ou categorias até então excluídos dos espaços sociais. Neste movimento, a luta pela ampliação do acesso e da qualidade da educação das pessoas portadoras de deficiência culminou, no início dos anos 90, com a proposta de Educação Inclusiva, hoje amparada e fomentada pela legislação em vigor, e determinante das políticas públicas educacionais a nível federal, estadual e municipal (FERREIRA & GLAT, 2003).

De acordo com Mantoan; Prieto (2006) citando Glat; Nogueira (2002) as políticas públicas para inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, o que visa a beneficiar não apenas os alunos com necessidades especiais, mas, de uma forma geral, a educação escolar como um todo.

A escola se torna inclusiva à medida que reconhece a diversidade que constitui seu alunado e a ela responde com eficiência pedagógica. Para responder às necessidades educacionais de cada aluno, condição essencial na prática educacional inclusiva, há que se adequar os diferentes elementos curriculares, de forma a atender as peculiaridades de cada um e de todos os alunos. Há que se flexibilizar o ensino, adotando-se estratégias diferenciadas e adequando a ação educativa às maneiras peculiares dos alunos aprenderem, sempre considerando que o processo de ensino e de aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola (BRASIL, 1999).

Tomando por base Mantoan; Prieto (2006), que traz uma abordagem crítica da educação inclusiva, tem-se que

*a inclusão escolar está articulada a movimentos sociais amplos, que exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. Ligada a sociedades democráticas que estão pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades, a inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial e regular (p.16).*

A educação para todos implica, portanto, um sistema educacional que reconhece, respeita e responde, com eficiência pedagógica, a cada aluno que nele

se encontra inserido. A Educação Especial vem contribuir nesse processo, como uma modalidade de ensino que serve a todas as demais modalidades e níveis de escolarização. Responsável especialmente pelo segmento populacional que apresenta necessidades educacionais especiais, deve tanto atender necessidades específicas e peculiares do aluno, como também oferecer suporte técnico-científico ao professor da classe regular que o atende, conforme explicitam Silva; Aranha (2007).

É preciso perceber que “para instaurar uma condição de igualdade nas escolas não se concebe que todos os alunos sejam iguais em tudo, como é o caso do modelo escolar mais reconhecido ainda hoje. Temos de considerar as suas desigualdades naturais e sociais, e só estas últimas podem e devem ser eliminadas” (MANTOAN, 2006).

Essa afirmação denota ao fato de que faz-se necessário uma reorganização e melhoramento, tanto à âmbito das escolas especiais quanto as comuns, no atendimento que dispensam a seus alunos, onde ambas precisam sair do comodismo em que se encontram, e a inclusão, especialmente quando se trata de alunos com deficiência, é o grande mote para empreender essa mudança, conforme defendem Mantoan; Prieto (2006).

Segundo o Ministério da Educação (MEC), os desafios de promover no Brasil uma escola pública inclusiva e de qualidade vêm apresentando bons resultados, o que também é constatado por meio dos dados levantados pelo Censo Escolar. Embora exista um movimento para estimular a inclusão dos alunos que possuem alguma deficiência nas escolas públicas regulares, e que a tendência seja atender, a cada ano, um número maior de alunos, e que seja constatado o aumento progressivo de alunos matriculados em regime de inclusão nas escolas públicas do Brasil, existem ainda muitas crianças que não frequentam à escola, devido a falta de condições para sua permanência (KASPER; LOCH; PEREIRA, 2008).

Importante ressaltar que o fracasso e evasão escolar estarem diretamente ligados ao despreparo das escolas em receber e atender essas crianças. Essa realidade pode ser modificada se as escolas estivessem preparadas para lidar com as diferenças, respeitá-las e ultrapassá-las, fazendo delas parte de suas rotinas, sem privilegiar um ou outro aluno. Oferecer ensino básico de qualidade para todos, com ou sem deficiências, significa melhorar a qualificação e dar condições de tais crianças, quando adultas, competirem no mercado de trabalho (LOCH, 2006).

## CONCLUSÃO

Incluir, na forma mais profunda da palavra, promovendo a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola e a garantia de seus direitos fundamentais exige da escola e da sociedade uma mudança de postura e o comprometimento permanente com a formação de professores, promoção de acessibilidade sob o prisma de que incluir não é um favor, como apregoada a visão assistencialista, mas um direito do aluno e um dever da sociedade.

Sabendo que o presente trabalho objetivou analisar sistematicamente bases científicas que subsidiem o trabalho com alunos portadores de deficiência auditiva, buscando assim sanar as dificuldades vivenciadas no dia-a-dia com a dificuldade de aprendizagem, temos mediante a literatura pesquisa, uma boa construção de base conceitual, possibilitando assim o alcance do objetivo proposto.

Com base na utilização do bilinguismo mediante a atuação dupla entre interação social e familiar e integração escolar no processo de construção da linguagem, fazendo-se possível a socialização da pessoa surda.

Desde modo, fica demonstrado explicitamente que há a possibilidade real de socialização e inclusão na educação escolar de crianças com deficiência auditiva no contexto da escola regular, entretanto cabe aos profissionais docentes atuantes a busca pela integralização dentro da sala de aula, bem como a formação de conceitos que baseiem seu trabalho de forma a sanar as dificuldades vivenciadas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS, A.C.T.; GALINDO, M.A.C.; JACOB, R.T.S. Conhecimento e conduta de pediatras frente à deficiência auditiva. **Pediatria** (São Paulo) 2002;24(1/2):25-31.
- BRASIL. Decreto n. 3.289, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a lei n. 7.853, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora da Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasília: 1999.
- Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394/96. Brasília: MEC, 1996.
- Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competência para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. Brasília: MEC, 2006.
- Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília - DF, 2007.
- Ministério da Justiça, Secretaria dos Direitos de Cidadania/CORDE. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: CORDE, 1994.
- Secretaria Especial dos Direitos Humanos: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada**. Brasília, 2008.
- COSTA, S. F. G. et al. **Metodologia da pesquisa: coletânea de termos**. João Pessoa: Ideia, 2002.
- FERREIRA, J. R.; GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D. B. & Faria, L. C. M. (Orgs.) **Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós -LDB**, pg. 372-390. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- GATTO, C.I.; TOCHETTO, T.M. Deficiência auditiva infantil: implicações e soluções. **Rev CEFAC**, São Paulo, v.9, n.1, 110-15, jan-mar, 2007
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HONORA, M.; FRIZANCO, M.L.E. **Livro ilustrado de língua brasileira de sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.
- KASPER, A.A.; LOCH, M.V.P.; PEREIRA, V.L.D.V. Alunos com deficiência matriculados em escolas públicas de nível fundamental: algumas considerações. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 231-243, 2008. Editora UFPR.
- LOCH, M. V. P. **Arquitetura inclusiva escolar condizente com a prática pedagógica construtivista**. Qualificação (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Pós-graduação de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- MANTOAN, M.T.E.; PRIETO, R.G. **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006.
- MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.
- MENDES, E. G.. Reconstruindo a concepção de deficiência na formação de recursos humanos em Educação Especial. In: MARQUEZINI, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (Org). **Perspectivas multidisciplinares em educação especial II**. Londrina: Ed. UEL, 2001. p. 53-64.
- SANTANA, A.P. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.
- SANTORO, P.P. Et al. Diagnóstico precoce da deficiência auditiva no primeiro ano de vida de crianças com alto risco através de audiometria de tronco cerebral. **Pediatria** (São Paulo) 2000, 22(2) : 115-122.
- SILVA, S.C.; ARANHA, M.S.F. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, Set.-Dez. 2005, v.11, n.3, p.373-394.
- SILVA, L.P.A.; QUEIROS, F.; LIMA, I. Fatores etiológicos da deficiência auditiva em crianças e adolescentes de um Centro de Referência APADA em Salvador-BA. **Rev Bras Otorrinolaringol**. 2006;72(1):33-6.

SILVESTRE, N. Novas perspectivas da Inclusão Social da Pessoa Surda desde os primeiros anos de vida. **Inclusão: R. Educ. esp.**, Brasília, v.5, n.2, p.8-18, jul/dez., 2010.