



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

SILVA, Leonei Guilherme da. **Práticas Pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência auditiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental.** Florianópolis: Id Acadêmico, 2024.

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar as práticas pedagógicas aplicadas aos alunos com deficiência auditiva nos Anos Iniciais do Ensino Regular. Essas informações auxiliarão nas estratégias de atendimento de qualidade no processo de ensino e aprendizagem dos mesmos. Apresentam-se também as características de deficiência auditiva, como ocorre o desenvolvimento cognitivo desses alunos, bem como análise do processo de inclusão e integração e suas distinções. Relata ainda a utilização do método bilíngue, onde considera a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como a língua materna dos surdos e a língua portuguesa como segunda língua. Apresenta também os direitos previstos por lei para um atendimento de qualidade que assegura a presença do intérprete em sala de aula e o reconhecimento da LIBRAS como a língua materna dos surdos. As informações necessárias para a análise foram obtidas através de pesquisa qualitativa e referências bibliográficas, as quais são: Damázio (2007); Mantoan (2003); Sassaki (1997); Pereira (1980); Camargo (2001); Valéria Arantes (2006); MEC/SEESP (1997) e LDBN 9493/96.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas, Aprendizagem e Deficiência Auditiva.

SUMMARY

The objective of this article is to analyze the pedagogical practices applied to students with hearing impairment in the Initial Years of Regular Education. This information will assist in quality service strategies in the teaching and learning process. The characteristics of hearing impairment are also presented, as well as how these students' cognitive development occurs, as well as an analysis of the inclusion and integration process and its distinctions. It also reports the use of the bilingual method, which considers LIBRAS (Brazilian Sign Language) as the mother tongue of the deaf and Portuguese as a second language. It also presents the rights provided by law for quality service that ensures the presence of the interpreter in the classroom and the recognition of LIBRAS as the mother tongue of the deaf. The information necessary for the analysis was obtained through qualitative research and bibliographic references, which are: Damázio (2007); Mantoan (2003); Sassaki (1997); Pereira (1980); Camargo (2001); Valéria Arantes (2006); MEC/SEESP (1997) and LDBN 9493/96.

Keywords: Pedagogical Practices, Learning and Hearing Impairment.

INTRODUÇÃO

Na busca de estratégias e atendimento de qualidade para o aluno com deficiência auditiva, torna-se essencialmente necessário o conhecimento desta deficiência. Para fornecer um atendimento satisfatório e eficiente é preciso que os educadores e intérpretes trabalhem de forma conjunta para a realização da construção do conhecimento dos alunos.

O direito da criança com deficiência ou não está assegurado conforme o artigo 205 da Constituição Federal, “todos têm direito à educação”. Sendo assim, a criança com deficiência auditiva tem o direito de participar do processo educacional e assim o seu direito de cidadão. Desta forma, o mesmo possui o direito a métodos e recursos educativos de acordo com as suas especificidades educacionais que auxiliarão na construção do seu conhecimento e está assegurado pela Lei Nº 9394\ 96, Art. 59, I.”Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas as suas necessidades”.

Foi realizada uma pesquisa qualitativa em uma escola estadual localizada na cidade de Cuiabá MT, na qual através de um questionário pode levantar dados acerca das práticas pedagógicas utilizadas pela instituição com alunos deficientes auditivos. A análise da prática educacional possibilita a compreensão sobre como devem ser estruturadas as aulas pelo educador no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem desses alunos, na qual devem ser respeitadas suas necessidades, despertandonos mesmos o desejo pela busca de novos conhecimentos.

Segundo Dultra (2000 apud CAMARGO, 2001, p. 76) as práticas educacionais para esses alunos têm que proporcionar o desenvolvimento das suas capacidades, para que sejam capazes de ler, escrever e se comunicar satisfatoriamente e ter um domínio adequado das atividades escolares. Essas práticas têm que ter como meta formar educandos conscientes para que possam ser cidadãos com coragem para vencer, superar suas dificuldades e os preconceitos da sociedade.

É necessário que o educador proporcione a esses educandos momentos de interação com o objeto do conhecimento, com seus colegas e comunidade escolar, pois o processo de construção desse conhecimento não ocorre apenas no interior do sujeito mas também na diversidade, na qualidade de suas interações e na relação que ele estabelece com o meio

Segundo Damázio (2007, p. 19), existem três tendências educacionais na educação do aluno com surdez: a oralista visa a capacitação da pessoa com surdez para que possa utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade lingüística, com o uso da voz e leitura labial; a comunicação total por sua vez utiliza todo e qualquer recurso possível para a comunicação, potencializando as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, lingüísticas e afetivas dos alunos e o bilingüismo que visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização das duas línguas no cotidiano tanto no escolar como no social, quais sejam: a língua de sinais e a língua da comunidade ouvinte.

Em suma, as ações educativas realizadas pelo educador devem ser adaptadas de forma que atendam as necessidades dos alunos deficientes auditivos, e atinjam as metas traçadas, despertando neles o interesse e desejo de se apropriarem do saber e do saber fazer.

CARACTERIZAÇÃO DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Para que se possa buscar estratégias para o atendimento do aluno com deficiência auditiva faz-se necessário conhecer essa deficiência.

Rinaldi apud CAMARGO (2001) afirma que:

Define a deficiência auditiva como a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado deficiente auditivo total o indivíduo que não possui a capacidade de ouvir e o deficiente auditivo parcial aquele cuja audição é funcional com ou sem prótese auditiva. (RINALDI apud CAMARGO, 2001, p. 10)

Segundo Lopes Filho e Russo apud CAMARGO (2001) as perdas auditivas podem ser divididas em:

- Deficiência cognitiva auditiva: é caracterizada pela perda do volume sonoro que pode ser tratável e curável. Pode ser causada por doenças ou obstruções existentes no ouvido externo ou no ouvido interno e pode ter origem numa lesão da caixa do tímpano ou do ouvido médio.
- Deficiência sensorial neural: esta deficiência resulta de danos causados pelas células sensoriais auditivas ou no nervo auditivo. É causado por um problema hereditário, num cromossoma que pode ser provocado por lesões durante o nascimento ou no feto em desenvolvimento, quando como uma gestante contrai rubéola. Também ruídos excessivos e persistentes podem resultar numa perda de audição neurosensorial, pois aumenta a pressão numa parte do ouvido interno, o labirinto, causando a deficiência. E infelizmente este tipo de deficiência é irreversível.
- Deficiência Mista: consiste em uma lesão do aparelho de transmissão e recepção, ocorre quando há alteração no ouvido externo ou médio e o

interno, devido a fatores genéticos ocasionados por má formação.(LOPES FILHO E RUSSO *apud* CAMARGO, 2001, p. 13 – 14)

De acordo com o Decreto Federal 3.298, de 20 de dezembro de 1999, a deficiência auditiva é uma “perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando em graus e níveis”.

De acordo com Davis e Silverman (1970) e citada por Russo (1994, *apud* CAMARGO, 2001, p. 15), há uma classificação quanto ao grau da perda auditiva, avaliada em decibéis:

Quadro 01 - Classificação quanto ao grau da perda auditiva, avaliada em decibéis

CLASSIFICAÇÃO	PERDA AUDITIVA
NORMAL	Diminuição de até 15 dB
DEFICIÊNCIA AUDITIVA SUAVE	Perda auditiva entre 16 e 25 dB
DEFICIÊNCIA AUDITIVA LEVE	Perda auditiva entre 26 a 40 dB
DEFICIÊNCIA AUDITIVA MODERADA	Perda auditiva entre 41 e 55 dB
DEFICIÊNCIA AUDITIVA MODERADAMENTE SEVERA	Perda auditiva entre 56 e 70 dB
DEFICIÊNCIA AUDITIVA SEVERA	Perda auditiva entre 70 e 90 dB

Fonte: Elaboração do autor, 2023

E quando a perda é maior, há uma deficiência auditiva profunda que impede o indivíduo de ouvir a voz humana e adquirir, espontaneamente, o código da modalidade oral da língua, mesmo com o uso de prótese auditiva.

Recentemente, o artigo 7º, do capítulo IX, das disposições finais do Decreto nº 5.296, de 2004 - considera Deficiência Auditiva como a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

A capacidade de desenvolvimento cognitivo e intelectual do deficiente auditivo é a mesma que a dos ouvintes. Segundo as autoras Strobel e Botelho (*apud* BRAGA, 2010) o bebê surdo se desenvolve da mesma maneira que os outros bebês, o que acontece é que quando ele chega na fase da comunicação os pais o bebê surdo

tentará fazer o mesmo, se caso tenha sido criado num ambiente onde a Libras (Língua Brasileira de Sinais) seja utilizada. Sendo assim a criança deficiente auditiva aprenderá a se comunicar e desenvolverá um vocabulário imitando seus pais, porém suas palavras não serão em português e sim na linguagem de sinais.

Se não houver comunicação visual por parte da família, a criança surda terá grandes dificuldades tanto na comunicação como na aprendizagem, pois além de ter que aprender a segunda língua que é o português será necessário também a aquisição da linguagem de sinais, que o mesmo deveria ter aprendido de forma natural ao longo do seu crescimento.

No âmbito educacional, esta comunicação deverá continuar sendo feita e o Decreto nº 5.626, da Lei 10.436/02, torna o ensino de Libras uma disciplina curricular obrigatória no curso de formação de professores. É necessário também que nas instituições de ensino haja em sala de aula um intérprete em Libras, para que o aluno receba o conteúdo apresentado pelo educador. Lembrando que o educador não pode limitar a comunicação com seu aluno apenas por intermédio do intérprete, é preciso que haja um contato direto entre educadores e educandos.

A escola deve oferecer aos educadores, funcionários e educandos o suporte necessário. Aos educadores e funcionários o curso de Libras, em todos os seus níveis, que auxiliará na comunicação com estes alunos. E para os alunos deficientes auditivos, a inclusão de “janela” com intérprete nos materiais audiovisuais, nos impressos, desenhos do alfabeto manual e libras e outros que auxiliará no desenvolvimento e construção do conhecimento.

Faz-se necessário também que o educador não apenas conheça a linguagem de sinais para se comunicar com o aluno. É preciso que o mesmo conheça a história de vida do seu aluno, sua família, qual a época e forma que ocorreu e aquisição da surdez, entre outros. Pois essas informações o ajudarão a compreender a influência mútua do seu aluno e qual sua limitação em relação ao seu aprendizado.

Cabe ao educador o esforço de procurar compreender o seu aluno deficiente auditivo, aprender a se comunicar na linguagem sem sinais, desenvolver atividades que contribua para a construção do seu conhecimento e atividades inclusivas que estimule a interação deste aluno com os demais colegas da turma.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DO ALUNO DEFICIENTE AUDITIVO

A partir da pesquisa realizada em uma Escola Estadual, localizada na cidade de Cuiabá-MT, levantou-se dados a respeito das práticas pedagógicas inclusivas e com base na mesma foram analisados os métodos utilizados na formação do aluno deficiente auditivo no contexto regular. Houve grandes dificuldades na coleta de dados para a pesquisa devido a falta de interesse por parte dos educadores em responderem ao questionário para que a análise dessas práticas fossem concluídas, sendo o mesmo respondido por apenas três educadores.

De acordo com a pesquisa, ao se falar das dificuldades que o educando deficiente auditivo apresenta no processo de ensino aprendizagem, 75% dos educadores disseram que a maior dificuldade está na aquisição da Língua Portuguesa e 25% responderam que não há dificuldades.

Segundo o Programa de capacitação de Recursos Humanos do ensino Fundamental desenvolvido pelo MEC (1997) o maior problema diante das especificidades do aluno deficiente auditivo é a barreira da comunicação em língua portuguesa seja ela escrita ou oral. Este aprendizado ao longo dos anos tem sido a maior dificuldade para esses alunos e que apesar do esforço dos educadores e educandos nem sempre os resultados são satisfatórios.

Para que haja o aprendizado da leitura e escrita de surdos faz-se necessário uma mudança de paradigma, de forma que o trabalho para que esse aprendizado se torne um horizonte maior, no qual o aluno surdo seja leitor e produtor em língua portuguesa.

De acordo com Damázio (2007, p.25) “o trabalho pedagógico com alunos com surdez nas escolas comuns deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço que utilize a língua de sinais e a língua portuguesa”. Pois esta tendência visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no seu cotidiano escolar e em sua vida social, considera a língua de sinal a língua materna para o surdo e a língua da comunidade ouvinte como sua segunda língua e segundo ela utilizando esse método pode facilitar o processo de ensino aprendizagem da língua portuguesa utilizando a língua de sinais.

Ao se perguntar sobre os recursos utilizados no processo de ensino aprendizagem, 55% dos educadores responderam que o recurso utilizado é o AEE (Atendimento Educacional Especializado) e 45% responderam que é apenas o intérprete.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – (art. 58 e seguintes):

O Atendimento Educacional Especializado será feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. (BRASIL, 1996, online).

De acordo com Damázio, para que esse desenvolvimento ocorra, faz-se necessário o Atendimento Educacional Especializado, em um período contra turno ao horário de aula e segundo ela se destacam três momentos didático-pedagógicos:

Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras, onde os conhecimentos de diferentes conteúdos curriculares são explicados em libras pelo professor; Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de libras, onde os alunos terão aulas de libras que facilitará o conhecimento e aquisição da mesma; Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da língua portuguesa, onde são trabalhadas as especificidades da mesma para os alunos com surdez. (DAMÁZIO, 2007, p.25)

Lembrando que esse atendimento deve ser planejado de acordo com a necessidade de cada aluno.

Em relação ao intérprete, a participação do mesmo é tão importante em sala de aula que o Decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005, Capítulo IV, regulamenta a presença do intérprete como garantia de acesso, comunicação e informação além da educação; conforme descrito no art. 14:

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades da educação, desde a educação infantil até à superior. (BRASIL, 2005, online)

Damázio (2007 p. 52) diz que o papel do intérprete escolar é de extrema importância no processo de ensino aprendizagem do aluno deficiente auditivo, pois ele é o mediador da comunicação entre o educador e o educando e diversas atividades que acontecem na escola e também relacionados a ela. A função do intérprete escolar visa atender as necessidades de professores, alunos e comunidade escolar promovendo a inclusão social dos mesmos.

Vale ressaltar que a função do intérprete em sala de aula é o de apenas mediar a comunicação entre professor e aluno e não o facilitador da aprendizagem. Sendo esses papéis absolutamente diferentes e precisam ser distinguidos e respeitados.

Ao perguntar que tipos de especialistas acompanham esses alunos no seu cotidiano escolar, 100% dos educadores responderam que há apenas o acompanhamento do intérprete. A participação do intérprete no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem é muito importante, porém faz-se necessário o acompanhamento de outros profissionais envolvidos na educação do aluno com deficiência auditiva. Para a efetivação do processo em escolas regulares há necessidade da implantação de professores itinerantes, para subsidiar a prática e a necessidade do professor titular da sala regular.

Além deste profissional é necessário que o aluno com deficiência auditiva frequente a AEE (Atendimento Educacional Especializado) no contra turno recebendo apoio e subsídios teóricos dos professores em Libras, de Libras e do professor de língua portuguesa.

Ao perguntar se os órgãos competentes dão o suporte necessário para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas 75% dos educadores responderam que sim e 25% abordaram que não receberam e não possuem suporte técnico das Secretarias de Educação seja ela municipal ou estadual. Ao se falar sobre o suporte para o desenvolvimento das práticas pedagógicas a autora Prieto (apud ARANTES, 2006, p. 56) acredita que “a formação dos profissionais da educação deve ter destacado valor quando a perspectiva do ensino é garantir a matrícula de todos os alunos no ensino regular, particularmente na classe comum”.

Consta na LDB/96, em seu art. 58 III, que “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos em salas comuns”.

É dever dos órgãos competentes, seja das esferas Federal, Estadual ou Municipal, ter compromisso com a formação continuada dos educadores, para que os mesmos sejam capazes de elaborar e ampliar novas práticas pedagógicas que possam responder às especificidades de seus alunos, e assim aprimorar o atendimento dos mesmos.

Nesse sentido Xavier *apud* ARANTES (2002) considera que:

A construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde à necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e excluem, e ao mesmo tempo configura, na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade e cidadania. (XAVIER *apud* ARANTES, 2002, p. 19)

Faz-se necessário também uma tomada de consciência por parte dos educadores. Pois através de como se dá a mudança de suas práticas pedagógicas, haverá benefícios para os alunos, para a escola, o sistema de ensino e assim para o seu próprio desenvolvimento profissional.

Ao questionar a proposta pedagógica e qualquer ação educativa que a instituição desenvolve para a inclusão do aluno deficiente auditivo entre os profissionais da educação e seus pares 33,3% responderam que é realizada atividade em grupos, 33,3% responderam curso de Libras e A.E.E (Atendimento Educacional Especializado) e 33,3% desconhecem qualquer tipo de proposta.

Segundo o Programa de Capacitação de Recursos Humanos de Ensino Fundamental desenvolvido pelo MEC (1997, p. 287) a ação educativa da escola com esses educandos deve oferecer, não apenas conteúdos específicos como complemento do trabalho desenvolvido em sala de aula com os currículos regulares, faz-se necessário oferecer aos mesmos, condições de interagir com “o mundo ouvinte”. Pois a aprendizagem não se dá apenas no interior do sujeito, mas também através da interação com o meio, em especial professores, colegas e comunidade escolar.

E para que essa interação ocorra é necessário que as escolas tenham ações específicas acerca do processo linguístico do aluno deficiente auditivo, um enfoque bilíngue. Para que esses alunos se interajam é necessário que ocorra a comunicação entre eles. Em abril de 2002, foi reconhecida a Língua Brasileira de Sinais e o Decreto nº 5626, de dezembro de 2005 legitima a atuação dos tradutores e intérpretes de libras e língua portuguesa. De forma que garanta essa comunicação entre os surdos e os ouvintes no ambiente escolar através do intérprete, podendo garantir a interação, propiciando o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Mantoan (*apud* ARANTES, 2003, p. 63) as escolas devem ensinar os alunos a valorizar as diferenças através da convivência com seus colegas, professores e pelas atividades socioafetiva estabelecida com a comunidade escolar e

não excluir nenhum aluno de suas classes, programas, atividades e do convívio escolar em si. Também diz que para ensinar esses alunos, sem discriminação ou práticas de ensino especializadas, faz-se necessário a reestruturação do projeto pedagógico escolar e de todas as reformulações que o mesmo exige. Para assim poder se ajustar aos novos parâmetros da ação educativa.

Em suma, a escola deve desenvolver propostas educativas que propiciem a interação dos alunos com deficiência auditiva com seus colegas ouvintes, professores e comunidade escolar. A escola é um espaço educativo que deve garantir a todos os alunos o direito a uma formação de qualidade, construindo cidadão crítico, autônomo e ciente de seus direitos e deveres.

Ao perguntar como os educadores avaliam as políticas educacionais para a inclusão dos alunos com necessidades especiais, 75% disseram que necessitam de melhorias e 25% disseram que são boas.

Como podemos observar a maioria dos educadores vêem a necessidade de melhoria por parte do sistema educacional quando se trata da inclusão desses alunos.

De acordo com Prieto (apud ARANTES, 2006, p. 35, 36) o que temos visto quando se fala de inclusão é que as escolas não estão preparadas para responder aos desafios que a inclusão lhes propõe, ela pode até compreender o seu papel, porém não tem conseguido cumpri-la. A inclusão escolar tem sido, na maioria das vezes, apenas matricular alunos com deficiência em classes comuns, para que se cumpra apenas uma exigência legal. E temos que compreender que a inclusão escolar vai muito além disso.

Para a autora o objetivo da inclusão é reconhecer e valorizar a diversidade da condição humana favorecendo a aprendizagem, a limitação desses sujeitos como forma de informações que auxiliem na elaboração dos planejamentos de ensino, garantindo assim condições favoráveis para a construção da autonomia escolar e social dos mesmos tornando-os cidadãos de direitos iguais.

Segundo Mantoan (2003 p. 59, 60) mudar a escola é enfrentar muitas frentes de trabalho, onde as principais tarefas são: Recriar o modelo educativo escolar, organizá-la pedagogicamente, garantir aos alunos tempo e liberdade para a construção do conhecimento e formação continuada e valorização dos professores. E essa mudança faz-se necessária para que as escolas possam cumprir o papel que a inclusão lhes têm proposto.

Sendo assim a inclusão é a inserção de pessoas com necessidades especiais no ambiente escolar, tendo a mesma que se adequar às especificidades desses sujeitos para que a construção do conhecimento ocorra e forme cidadãos críticos autônomos e conscientes de seus direitos.

Quando falamos em inclusão e integração há uma grande dificuldade sobre a compreensão e significados dos mesmos. Pois a integração é um processo de inserção de pessoas com necessidades especiais no âmbito social e educacional. Em relação à integração no âmbito social Sassaki (1997) diz que:

A ideia de integração surgiu para derrubar a prática de exclusão social a que foram submetidas as pessoas deficientes por vários séculos. A exclusão ocorria em seu sentido total, ou seja, as pessoas com deficiências eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque antigamente elas eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes para trabalhar características estas atribuídas indistintamente a todos que tivessem alguma deficiência. (SASSAKI, 1997, p. 30-31)

No âmbito educacional Kaufman, Gottlicko, Agord, Kukic 1975 *apud* PEREIRA (1980), apontam três elementos básicos que contribuem para sistematizar e orientar atitudes educacionais no sentido de integração do aluno com NEEs (Necessidades Educacionais Especiais) no ambiente escolar.

Quadro 02 - Os três elementos básicos para a inclusão de estudantes com surdez

ELEMENTOS	DESCRIÇÃO
INTEGRAÇÃO TEMPORAL	É a convivência dos alunos NEEs com os companheiros que não possuem NEEs na classe regular, de preferência realizada de forma gradativa e devidamente preparada
INTEGRAÇÃO INSTRUCIONAL	Condições favoráveis na sala regular que facilitem o processo ensino aprendizagem
INTEGRAÇÃO SOCIAL	Refere-se ao relacionamento entre a criança NEEs e seus companheiros não NEEs dentro do grupo.

Fonte: Elaboração do autor, 2023

Esses elementos citados mostram que neste processo, as crianças com necessidades especiais é que devem se adaptar ao ambiente escolar e não este se adequar para atender às necessidades das mesmas. Já a inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de

pequenas e grandes transformações, nos ambientes físicos e na mentalidade de todas as pessoas.

O movimento da educação inclusiva começou a tomar força com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em que as Nações Unidas garantiam a democratização da educação, independentemente das diferenças particulares dos alunos. O conceito de educação inclusiva surgiu no ano de 1994 com a Declaração de Salamanca. A ideia é que as crianças com necessidades educativas especiais sejam incluídas em escolas de ensino regular.

Promover a Educação para Todos, analisando as mudanças fundamentais de políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitando realmente as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades especiais. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.5)

De acordo com Sassaki (1997) a inclusão social pode ser conceituada como:

O processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade busca, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos. (SASSAKI, 1997, p. 41)

De acordo com Mantoan (1997):

A noção de inclusão não é incompatível com a integração, porém institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O vocabulário de integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém de fora do ensino regular. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, 1997, p. 145)

A inclusão é a inserção da pessoa com necessidades especiais no ambiente escolar e social, tendo o ambiente social e escolar que se adequem às mesmas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo foi visto como são utilizadas as práticas pedagógicas na formação do deficiente auditivo nos Anos Iniciais do ensino regular. Sendo dever do educador utilizar todo e qualquer método que auxilie no processo de ensino e aprendizagem, não desconsiderando as áreas cognitivas, linguísticas e afetivas desses alunos.

A maior barreira enfrentada pelo aluno deficiente auditivo é a da comunicação em língua portuguesa, seja ela oral ou escrita. E para que essas barreiras sejam quebradas o trabalho pedagógico com esses alunos nas escolas comuns deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço que utilize Libras (Língua Brasileira de Sinais) e a língua portuguesa. Pois utilizando o método bilíngue facilitará o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa utilizando a língua de sinais. Sendo a língua de sinais considerada a língua materna do surdo e a língua portuguesa sua segunda língua, capacitando-os a utilizar as duas línguas em seu cotidiano escolar e vida social.

Também é necessário que o educador desenvolva atividades que instigue e motive o aluno deficiente auditivo e atividades inclusivas que estimulem a interação do mesmo com os demais colegas e com o próprio educador. Pois o processo de aprendizagem é desencadeado a partir da motivação, que se dá no interior do sujeito, e está ligado com a interação que o aluno possui com o meio, em especial com seus colegas, professores e comunidade escolar.

Pretendeu-se a partir da pesquisa bibliográfica e da pesquisa qualitativa a análise das práticas pedagógicas, possibilitando a compreensão de como são estruturadas as aulas pelo educador no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem do aluno deficiente auditivo, sendo respeitadas suas necessidades, despertando neles o desejo pela busca de novos saberes. E na formação de educandos críticos autônomos e conscientes para que possam ser cidadãos com coragem para vencer e superar suas dificuldades.

Houve grandes dificuldades na coleta de dados para a pesquisa devido a falta de interesse por parte dos educadores em responderem ao questionário para que a análise dessas práticas fossem concluídas, sendo o mesmo respondido por apenas três educadores.

Verificou-se também que quanto à utilização das práticas pedagógicas, há a falta de informação por parte dos educadores e tal ação ocorre devido ao descaso ou

falta de capacitação desses profissionais. Notou-se ainda que é de extrema importância o trabalho conjunto por parte da escola regular com a escola especializada, a fim de que ocorra o pleno desenvolvimento desses alunos.

O estudo realizado foi de grande importância ao analisar as práticas pedagógicas utilizadas na formação do deficiente auditivo. Apesar de ser um tema amplamente discutido, ainda há lacunas que precisam ser preenchidas. Para que haja um ensino de qualidade, onde essas práticas possam responder às especificidades de seus alunos e aprimorar o atendimento dos mesmos. É preciso um esforço de todos os envolvidos: escola, família, o próprio aluno e sociedade, pois somente com a participação de todos é que a educação do deficiente auditivo poderá ocorrer satisfatoriamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAGA, Roberta. **Como educar alunos com deficiência auditiva**. 2010 In: <http://profissãomestre.com.br/php/vermateria.php?cod=5047>. Visitado em 17/05/2011

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

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes da Base da Educação Nacional**. LDBN nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **A educação dos surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 1997. V.II.

CAMARGO, Nívia Regina Sanitá de. **Deficiente auditivo e Aprendizagem Escolar: Um Estudo de Caso**. Rondonópolis: Univag, 2001.

Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1994.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A inclusão escolar de deficientes mentais: contribuições para o debate**. In: Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003 (Coleção Cotidiano Escolar).

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. Maria Tereza Eglér Mantoan, Rosana Gavioli Prieto; Valéria Amorim Arantes, organizadora. São Paulo: Summus, 2006.

PEREIRA, Olívia et al. **Educação especial: atuais desafios**. Rio de Janeiro. Interamericana, 1980.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Alessandra da. Deficiência auditiva. In: DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Coimbra: Almedina, 2011.

CRUZ, T. **Autismo e Inclusão: experiências no ensino regular**. Jundiaí: Paco editorial, 2014.

CUNHA, E. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. dos. **Deficiência, direitos humanos e justiça**. Revista Internacional de Direitos Humanos, São Paulo, n. 11, p. 65-78, 2009.

KLEIN, R. R. **A escola inclusiva e alguns desdobramentos curriculares**. In: KLEIN, R. R.; HATTGE, M. D (Org.). **Inclusão escolar: implicações para o currículo**. São Paulo: Pia Sociedade Filhas de São Paulo, 2010.

Lei Direitos da Criança com Deficiência: Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/68894/crianca-com-deficiencia-tem-direito-a-educador-especial-em-sala-de-aula>. Acesso em: 23 de agosto de 2020.

MANUAL DAS ESCOLAS 2011: Autism Speaks, Kit Ferramenta Comunidade Escolar Comitê Consultivo Profissional. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/Manual_para_as_Escolas.pdf. Acesso em: 20 de maio de 2020.

MOUSINHO, R. et al. **Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões**. Rev. psicopedagogia. [online]. 2010, vol.27, n.82, pp. 92-108. ISSN 0103-8486.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PASSERINO, L. M. **Comunicação alternativa, autismo e tecnologia: estudos de caso a partir do Scala**. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador/BA: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2012.

PORTAL CAMAR 2016: **Glossário de termos usados na área de educação inclusiva**. Disponível em: <https://portalcoamar.paginas.ufsc.br/files/2016/10/Gloss%C3%A1rio-Portal.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

RODRIGUEZ, D. (Org.). **Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SELLTIZ, C. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**/ Selltiz [et al]; edição revista e nova tradução de Dante Moreira Leite. São Paulo: Herder, EDUSP. 1967.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.