



FACULDADE DE INHUMAS – FACMAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ULYSSES COSTA E CORREIA

**ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA:
O PAPEL DA FAMÍLIA, DA ESCOLA E DA SAÚDE**

INHUMAS-GO
2023

ULYSSES COSTA E CORREIA

**ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA:
O PAPEL DA FAMÍLIA, DA ESCOLA E DA SAÚDE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Mestrado, da Faculdade de Inhumas FacMais, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a. Dra. Selma Regina Gomes.

INHUMAS-GO
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

BIBLIOTECA CORA CORALINA - FacMais

C824e

CORREIA, Ulysses costa e.

ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: O PAPEL DA FAMÍLIA, DA ESCOLA E DA SAÚDE. Ulysses costa e correia. – Inhumas: FacMais, 2023.

102 p.: il.

Dissertação (mestrado) - Centro de Educação Superior de Inhumas - FacMais, Mestrado em Educação, 2023.

“Orientação: Dra. Selma Regina Gomes”.

1. Deficiência auditiva; 2. Escolarização; 3. Família; 4. Saúde. I. Título.

CDU: 37



FACULDADE DE INHUMAS – FACMAIS
COORDENAÇÃO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO Mestrado Acadêmico



MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: O PAPEL DA FAMÍLIA, DA ESCOLA E DA SAÚDE

Dissertação de Mestrado de Ulysses Costa e Correia - PPGE/FACMAIS, aprovada em 10 de agosto de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br Selma Regina Gomes
Data: 24/08/2022 12:03:59-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profa. Dra. Selma Regina Gomes
Membro Presidente
Faculdade de Inhumas - FacMais

Documento assinado digitalmente
gov.br Ronaldo Manzi Filho
Data: 24/08/2022 15:05:07-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profa. Dr Ronaldo Manzi Filho
Membro Convidado Interno
Faculdade de Inhumas - FacMais

Documento assinado digitalmente
gov.br PAULA DE ALMEIDA SILVA
Data: 24/08/2022 17:29:59-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profa. Dra. Paula de Almeida Silva
Membro Convidado Externo
Instituto Federal de Goiás – Campus Luziânia

Avenida Monte Alegre, 100, Residencial Monte Alegre - Inhumas - GO. Fone: (62) 3514-5050 <https://mestrado.facmais.edu.br/>

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela minha vida e a saúde, a minha esposa Carla que sempre me incentiva e apoia nos meus projetos de vida, à minha mãe que não me deixa desistir dos meus sonhos, e principalmente dos estudos, ao meu pai pelo apoio de sempre, a minha cadelinha Cacau pela companhia nas minhas pesquisas, a minha família que eu amo muito e a minha orientadora professora Dra. Selma pelas orientações e dedicação e paciência comigo na minha pesquisa.

Dedico este trabalho a todas as pessoas com deficiência auditiva e à comunidade surda.

RESUMO

Esta pesquisa, intitulada *Escolarização da Pessoa com Deficiência Auditiva: o papel da família, da escola e da saúde*, foi desenvolvida na linha de pesquisa Educação, Cultura, Teorias e Processos Pedagógicos (ECTPP) do Programa de Pós-graduação Strictu Sensu – Mestrado Acadêmico em Educação da Faculdade de Inhumas. Tem como objetivo apresentar uma reflexão a respeito do papel dos diversos atores sociais envolvidos no processo de escolarização da pessoa com deficiência auditiva. Mais especificamente descrever os aspectos legais acerca da deficiência auditiva nos documentos oficiais que tratam da educação da pessoa com deficiência; relatar sobre estudos envolvendo a pessoa com deficiência auditiva; descrever as dificuldades da pessoa com deficiência auditiva e as implicações da participação da família, da escola e da saúde nesse processo. A questão problematizadora que norteou a investigação foi: qual o papel dos diversos atores sociais envolvidos no processo de escolarização da pessoa com deficiência auditiva? Como procedimento metodológico optou-se pela pesquisa bibliográfica exploratória, realizada no repositório de dados Scielo, nos últimos cinco anos, por meio da qual foram escolhidos artigos científicos que abordavam a temática específica da deficiência auditiva com foco no papel da família, da escola e da saúde. A pessoa com deficiência auditiva ao nascer ou na sua fase de crescimento, possui dificuldades em ouvir, podendo ter dificuldades no seu desenvolvimento, pois a audição é importante para a linguagem na sua socialização e outras condições que a fazem interagir em seu ambiente.. Para orientar as argumentações sobre esta temática buscou-se um referencial teórico baseado em uma revisão de literatura, de cunho qualitativo exploratória, pertinente à escolarização da pessoa com deficiência. Os resultados apontaram aspectos fundamentais da relação com a família, escola e saúde que são determinantes na condução da escolarização da pessoa com deficiência auditiva.

Palavras chave: Deficiência auditiva. Escolarização. Família. Saúde

ABSTRACT

This research, entitled *Schooling for Hearing Impaired Persons: the role of family, school and health*, was developed in the research line *Education, Culture, Theories and Pedagogical Processes (ECTPP)* of the *Strictu Sensu Graduate Program - Academic Master's Degree in Education* of the *Inhumas College*. It aims to present a reflection on the role of the various social actors involved in the process of schooling for hearing-impaired people. More specifically, to describe the legal aspects about hearing impairment in official documents dealing with the education of the handicapped; to report on studies involving the hearing-impaired; to describe the difficulties encountered by the hearing-impaired and the implications of family, school, and health participation in this process. The problematizing question that guided the investigation was: *what is the role of the several social actors involved in the process of schooling the person with hearing impairment?* As methodological procedure we chose an exploratory bibliographic research, carried out in the *Scielo data repository*, in the last five years, by means of which scientific articles were chosen that approached the specific theme of hearing impairment, focusing on the role of family, school and health. The person with hearing impairment at birth or in their growth phase has difficulty hearing, and may have difficulties in their development, because hearing is important for language in their socialization and other conditions that make them interact in their environment. To guide the arguments about this topic, we sought a theoretical referential based on a qualitative exploratory literature review, pertinent to the schooling of the person with disability. The results pointed out fundamental aspects of the relationship with the family, school, and health, which are determinants in conducting the schooling of the hearing-impaired person.

Key words: Hearing impairment. Schooling. Family. Health

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Anatomia do ouvido.....	27
Figura 2 – Dados sobre Audiograma de sons familiares.....	28
Figura 3 - Dados sobre a quantidade de pessoas com deficiência auditiva – grande dificuldade.....	44
Figura 4 - Dados sobre a quantidade de pessoas com deficiência auditiva – grande dificuldade.....	45
Figura 5 - Porcentagem da população segundo tipo e grau de deficiência	46

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 A FAMÍLIA E AS DIFICULDADES DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA	35
1.1 O diagnóstico da deficiência auditiva	36
1.2 O aparelho auditivo	39
2. A SOCIEDADE E A DEFICIÊNCIA AUDITIVA	43
2.1 Deficiência auditiva e os dados estatísticos	43
2.2 Cultura Surda	48
2.2.1 Identidades surdas	50
2.3 Comunidade Surda	51
3 O ESTADO E A DEFICIÊNCIA AUDITIVA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS QUE TRATAM DA EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	58
3.1. Legislação	59
3. 2 Atendimento Educacional Especializado	63
3.3 Levantamento bibliográfico envolvendo a Deficiência Auditiva	71
3.3.1 A linguagem e a deficiência auditiva	72
3.3.2 O letramento na surdez	75
3.3.3 A ludicidade na aprendizagem em geografia aos alunos com deficiência auditiva	82
3.3.4 As ferramentas utilizadas para o ensino aprendizagem em geografia aos alunos com deficiência auditiva	85
3.3.5 A escola sem tabus	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	93

INTRODUÇÃO

Nessa primeira parte da introdução, são discutidas os conceitos relacionados à pesquisa que realizei o meu interesse pela pesquisa e a minha parte testemunhal. A deficiência auditiva é uma perda auditiva que pode ocorrer em qualquer período da vida, seja na velhice, ou na fase adulta por motivos diversos, como acidente de trabalho e doenças. Na fase infantil pode ocorrer, seja na gestação, no nascimento ou no crescimento. A fase infantil é a que será discutida nesta dissertação pois é um período que a criança precisa de elementos cognitivos, culturais e sociais para o seu desenvolvimento, que sem esses, desenvolvem-se com dificuldades, gerando baixo autoestima, *déficits* em aspectos sociais, inaptidão em comunicação e podendo ter também baixo desenvolvimento cognitivo no sentido de aprendizagem.

No Brasil, há quase dez milhões de pessoas com deficiência auditiva, cinco por cento da nossa população é constituída de deficientes auditivos, segundo os dados do último censo demográfico IBGE do ano de 2010. Algumas delas podem ter outras deficiências, deficiências múltiplas, que são condições associadas a outras necessidades por impedimentos a longo prazo. As perdas auditivas possuem classificações, que são elas: leve, moderada, severa e profunda. A surdez é uma perda auditiva total, mas as pessoas com deficiência auditiva severa e profunda não podem verbalizar, podendo ser consideradas “surdas” devido os níveis de decibéis da fala, oralização ser em média de 40 a 50 dB, que é perceptível às pessoas sem perda auditiva e pessoas com deficiência auditiva leve e moderada.

Segundo Fernandes *et al.* (2011), é importante a detecção precoce da deficiência auditiva na criança, atualmente há melhores condições de prever quando médico pediatra é bem especializado e há realizações de triagem neonatal em hospital. Após o nascimento também há necessidade da família e tutores atentarem holisticamente a saúde do bebê, e especialmente a parte auditiva, pois está em período de comunicação e aprendizagem com a socialização, no contato com seus familiares.

Para Vieira *et al.* (2012), a família quase sempre não está preparada para receber a deficiência auditiva, pois não é o que espera no planejamento familiar, e a capacitação médica pediatra é necessária para o acompanhamento da criança para reduzir eventuais choques psicológicos familiar em virtude de aparecimento de quaisquer alterações na saúde do bebê. As causas da deficiência auditiva são bem

variáveis, desde o histórico familiar à aquisição, por doenças ou por algum acidente no período infantil.

Na fase escolar da criança, são necessários estímulos nas apropriações de significados e no desenvolvimento cognitivo. O AEE (Atendimento Educacional Especializado) é a educação especial que está em todos os níveis escolares que têm como objetivo proporcionar recursos pedagógicos e direcionar os processos de ensino e aprendizagem para alunos com deficiências nas escolas de ensino regular. Tem como objetivo quebrar as barreiras do ensino às crianças especiais e promover as participações de todos que estão com elas, como as outras crianças, todos os professores e todos envolvidos na escola (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2009)

As deficiências auditivas acontecem em períodos após a fase da adolescência e adulta, não geram dificuldades de desenvolvimento de aprendizagem nos aspectos de apropriações de significados, pois a maturação cognitiva já ocorreu sem a necessidade completa do sentido auditivo para novas aprendizagens, após o acometimento da deficiência auditiva. A fase infantil necessita muito de audição, pois não há canal efetivo na perda auditiva, um dos elementos da comunicação quando é verbalizada, caso a criança tenha deficiência auditiva.

A linguagem para Schirmer *et al.* (2004), é importante para o desenvolvimento da autonomia da pessoa, e a comunicação ocorre através da interação da mensagem, dando sentido a quem está lendo, escrevendo, falando e ouvindo. E as apropriações de significados precisam de sentidos visuais, orais e auditivos para o desenvolvimento cognitivo. Ocorrem principalmente no período infantil, em que a criança começa a aprender e desenvolver a sua identidade e cultura, através do seu espaço que vive e se transformando num ser que gera, troca e contribui na sua sociedade. Segundo Margall *et al.* 2006, a família é essencial no envolvimento da criança para familiarizar a escrita e leitura, incentivando-a através da vivência aos códigos e sinais para que as transformem em significados, não tendo maiores dificuldades na aprendizagem na escola.

Em torno de todos os aspectos que envolvem a formação da pessoa com deficiência auditiva, esta pesquisa se interessou pelo processo de escolarização da mesma, objetivando entender o papel dos diversos atores sociais envolvidos no processo de escolarização da pessoa com deficiência auditiva. De forma específica objetivou-se descrever os aspectos legais acerca da deficiência auditiva nos

documentos oficiais que tratam da educação da pessoa com deficiência; apresentar um levantamento bibliográfico sobre o estudo de caso envolvendo a deficiência auditiva; descrever as dificuldades da pessoa com deficiência auditiva nos aspectos da aprendizagem e as implicações da participação da família, da escola e da saúde nesse processo.

Parte-se do pressuposto que desde a saúde, o bem-estar, o ambiente social e a educação devem ser garantidos para que se efetive a inserção da pessoa com deficiência auditiva na sociedade. Entende-se que as leis tragam garantias para a participação das pessoas com deficiência no processo de escolarização, entretanto há muito que se fazer para a efetivação das propostas e para que os recursos necessários efetivem a sua formação e os direitos permitam que ela contribua na sociedade que se encontra.

Considerando o que foi posto até aqui, esta pesquisa apresenta a temática da relação entre o processo de escolarização da pessoa com deficiência auditiva com a família, a escola e a saúde, partindo da seguinte questão problematizadora: qual o papel dos diversos atores sociais envolvidos no processo de escolarização da pessoa com deficiência auditiva? É originária do interesse e preocupação com as pessoas com esta característica, da necessidade de reforçar a premissa de que a inclusão é a maneira correta de buscar trazer pessoas que estão à margem do processo de desenvolvimento acadêmico, impedidas de participar efetivamente da sociedade, em função de uma visão que marginaliza e exclui os diferentes.

Como procedimento metodológico, optou-se por um estudo teórico bibliográfico de cunho exploratório, acompanhado de um levantamento de trabalhos que tratam da temática, com o intuito de saber o que tem sido debatido por outros pesquisadores. De maneira ilustrativa, a investigação traz algumas reflexões, apresentadas por pesquisadores que retratam a situação da pessoa com deficiência auditiva na relação com a família, escola e saúde.

O trabalho está organizado em três capítulos: O primeiro descreve a família e as dificuldades da pessoa com deficiência auditiva nos aspectos da aprendizagem e as implicações da participação da família, da escola e da saúde nesse processo. O segundo capítulo descreve a sociedade, apresentando como é a deficiência auditiva e suas causas, e dados como o censo que representa o número de pessoas com deficiência auditiva, e apresenta a cultura surda. O terceiro capítulo descreve os direitos e deveres do Estado através de legislação, bem como os aspectos legais na

educação, o AEE (Atendimento Educacional Especializado) e apresenta um levantamento bibliográfico sobre pesquisas envolvendo a deficiência auditiva

Espera-se com este trabalho incorporar o conjunto de pesquisas que alertam sobre a questão da deficiência e o processo de escolarização das pessoas que apresentam uma maneira diferente de interagir com o mundo.

O meu interesse na pesquisa, no âmbito social, além do que já foi exposto nos meus objetivos, é que haja mais pesquisas envolvendo a deficiência auditiva, pois pessoas deficientes auditivas de grau moderado, em muitas vezes assim como eu um tempo atrás, não se declaram como tal, por estar inseridas na sociedade como pessoa ouvinte, e se normalizam com dificuldades, sem um apoio para essa especificidade de deficiência no meio social. Muitas nem sabem que são deficientes, que se enquadram na pessoa com deficiência por lei. Outras muitas dessas pessoas deficientes auditivas resistem, não se aceitam como são e se normalizam como ouvintes. No meu tempo escolar, já existia um recurso denominado aparelho auditivo frequência modulada, mas não tive acesso, era raro encontrar e caríssimo, hoje é mais fácil de encontrar, continuando ainda um pouco inacessível. O meu apelo é que as pessoas deficientes auditivas de grau moderado assim como eu, possam se conscientizar da importância do uso de aparelho auditivo e que possam também lutar como pessoas com deficiência, que não tenham preconceitos conosco, aceitando quem somos e mostrar para a sociedade que somos pessoas com deficiência auditiva.

Assim, o que me motivou a vir a esta pesquisa que estou realizando é mostrar a todos da sociedade que nós, deficientes auditivos, temos uma deficiência e precisamos de uma atenção e respeito à nossa necessidade específica. Nós, deficientes auditivos, estávamos desunidos, não importávamos e nem assumíamos as nossas próprias deficiências. Então, como somos deficientes como somos por lei, porque temos uma necessidade de ouvir melhor, possamos nos unir junto à comunidade surda, sermos como os surdos, que não tem deficiência alguma, com a sua diversidade, lutarmos por mais direitos e reforçarmos as nossas vitórias conquistadas, para lutarmos em prol de maior equidade na nossa sociedade brasileira. Todas as pessoas de diferentes deficiências e sem deficiências também, que adiram a libras e a comunidade surda, para a promoção da inclusão e o fim do capacitismo. A Libras é a uma língua oficial no Brasil, é dever nosso aprendermos e comunicarmos a nossa língua visual. A educação bilíngue é o maior objetivo da

comunidade surda. Vamos lutar para a inclusão efetiva na educação e na sociedade, para cultura sem deficiência, sem preconceitos no nosso país.

Eu como pessoa deficiente auditiva, sou o pesquisador e o sujeito da pesquisa. O meu interesse dessa pesquisa no âmbito científico, nas pesquisas científicas, encontramos muitas pesquisas envolvendo surdez com denominação deficiência auditiva. Não estão incorretas, mas vejo necessidade de as pesquisas mostrarem a diferença de pessoas deficientes auditivas e surdas. Não é para segregar, e sim apenas para que a sociedade entenda quem são essas pessoas. No sentido biológico as pesquisas estão certas, mas culturalmente estão erradas, pois os próprios surdos não se sentem bem quando são chamados deficientes auditivos. Eles não se veem deficientes, são eficientes na sua comunidade surda. E não é ofensa, é surdo sim, pode chamá-los de surdos. Surdo-mudo não, é surdo. Alguns surdos são oralizados, conseguem verbalizar, mesmo que possam não ouvir, muito embora a comunidade surda não apoie o oralismo, podem desenvolver a leitura labial e falar, e no entanto, é incorreto dizer surdo-mudo. E a deficiência auditiva, é definida por lei, e por medicalização. Vejo de forma errada essa definição pois a sociedade é despreparada e desconhece a minha “deficiência”. No decorrer da pesquisa, é a denominação que usarei para a minha necessidade auditiva, e ainda espero encontrar uma terminologia por lei, que me ampara e me adere no meio social que a sociedade não veja pessoas com deficiência auditiva, também e as demais outras pessoas com “deficiência”.

O meu testemunho

Trago neste tópico a minha parte testemunhal para contar a vocês um pouco do meu relato histórico de vida. Agora no momento, falo de mim como deficiente auditivo na vida e na escola, trabalho e música depois, e finalizo a parte testemunhal com meu trabalho e os meus estudos até a realização dessa pesquisa, e trago um pouco de anatomia do ouvido, finalizando a introdução.

Quando eu nasci no ano mil novecentos e oitenta e quatro, meus pais precisavam falar mais alto e emitir sons para que eu pudesse percebê-los. Na semana do meu primeiro aniversário, eles perceberam que precisavam fazer sons mais altos ou barulhos para eu ouvi-los, e entenderam que eu tinha uma perda auditiva. Minha mãe me levou então ao otorrino, ele solicitou exames e os quais

comprovaram a minha deficiência auditiva. Então iniciou-se o tratamento medicamentoso para eu passar por cirurgia. Aos meus dois anos de idade, fez-se a cirurgia colocando carretel em cada ouvido. Aos 3 anos de idade, fiz novos exames e não comprovou a melhora com a cirurgia para ganhar a audição. O médico otorrino solicitou que fossemos ao fonoaudiólogo para fazer o uso do aparelho auditivo.

A minha mãe marcou uma data que a consulta com a fonoaudióloga levaria muitos dias para chegar, uma vez que essa profissional era rara naquela época. Um dia antes da consulta, o chefe de trabalho do meu pai havia conversado com ele sugerindo para que eu fosse levado a um centro espírita no interior de Goiás, para um tratamento espiritual. E a minha mãe coincidentemente no mesmo dia com um colega de trabalho dela, também a recomendou para me levar ao centro espírita em Goiânia. À noite quando chegaram em casa do trabalho, tiveram a surpresa da coincidência e não pensaram em outra coisa, a não ser me levar pro centro espírita.

E assim eles me levaram, em um dia de manhã, numa segunda feira de outubro de 1988 e ao retornarmos, à tarde meu pai foi trabalhar e minha mãe foi para a cozinha preparar um lanche. Só estávamos ela e eu em casa, e minha mãe percebeu sons diferentes perto da cozinha. Era eu fazendo sons, batendo palma próximo ao meu ouvido. Havia começado a ouvir logo ao chegar em casa.

Devido à distância, o centro espírita do interior de Goiás recomendou meus pais dar sequência ao tratamento espiritual em um centro espírita de Goiânia. Aos cinco anos de idade, em fevereiro de 1989, após cinco meses, minha mãe me matriculou na minha primeira escola que estudei, no jardim I, de ensino regular. Eu tinha dificuldade em socializar, em adaptar-me ao ambiente desconhecido. Eu tinha ansiedade, vômitos e chorava muito pela saudade dos meus pais e da minha casa. A minha irmã mais velha estudava lá também, às vezes era chamada para me acalmar. E frequentamos um centro espírita que era um pouco distante da nossa residência desde então que continuamos o tratamento espiritual.

Aos 6 anos de idade fui matriculado numa segunda escola de ensino regular, quando eu estava no jardim II numa reunião de pais, a professora e coordenadora alertaram meus pais sobre a minha dificuldade de fala e recomendaram me levar ao fonoaudiólogo. Elas não apontavam para a minha deficiência auditiva, nem sequer souberam. Mas meu médico otorrino já havia orientado meus pais a importância de me levar a fonoaudióloga para desenvolvimento da minha fala.

A minha fonoaudióloga fez todo o meu tratamento, desde os seis até os meus nove ou dez anos de idade. Com ela, fiz treinamento fonético, da dicção, para corrigir e aprender a falar, fazendo exercícios com caderno de caligrafia. Fui conhecendo o som de cada letra, exercitando as palavras que ela me ditava. Isso me fez memorizar o som de cada uma das letras do alfabeto português, em suas diferentes variedades de palavras e fonemas, que temos na nossa Língua Portuguesa, para que pudesse desenvolver a minha fala, devido a minha audição ter sido desenvolvida após meus seis anos de idade. Outros instrumentos também foram utilizados, como jogos de quebra cabeça, espelho para identificar o ar embaçando cada vez que pronuncia uma palavra anasalada, e outros mais. Me lembro de exercitar o som da letra s e o som da letra z. Era letras que eu tinha dificuldade de pronunciar, não soava essas letras.

Em mil novecentos e noventa e dois, por questões de distância passamos frequentar o segundo e atual centro espírita, que eu e minha família identificamos e frequentamos até os dias de hoje. A minha família tornou-se espírita, minha mãe, minha irmã e eu assiduamente participamos das atividades do centro espírita, principalmente aos domingos. E meu pai somente participou um bom tempo dos estudos do espiritismo. Nós tivemos muito contato com as obras espíritas que nos direcionaram à nossa fé em Deus. Em casa fazíamos o culto no lar, eram feitas leituras de alguns capítulos de obras espíritas. Foram as minhas primeiras leituras feitas em casa, foram fontes de letramento e práticas de leitura através da minha família e da minha religião. Eu também gostava de ler gibi, tive por um ano a assinatura de uma revista de história em quadrinhos.

O chefe de trabalho do meu pai o orientou a me levar à essa fonoaudióloga, que atendia o filho dele, numa instituição pública de atendimento a pessoas com deficiências naquele momento. E a partir daí, ela ia todo início de ano escolar conversar com a coordenação da escola para orientar a minha professora onde deveria ser o meu lugar de sentar-se na sala de aula, que o melhor lugar para eu compreender a professora e melhor retorno com o ensino aprendizagem.

Isso era pra ter melhor visão do quadro e principalmente da professora com suas explicações, através da “ludicidade” e da minha audição, que era próximo a ela. O visual que é um sentido integralmente utilizado aos surdos, como a língua de sinais, a libras como o seu idioma é o campo visual que utilizam para a sua comunicação, era o meu utilizado também na aprendizagem, quando minha audição

não era inteiramente efetiva durante as aulas. Eu me sentava na primeira cadeira da segunda ou terceira fileira da esquerda para a direita da classe.

Continuei nessa segunda escola até a 3ª série (1994), e na 4ª série (1995) fui para terceira escola, a fonoaudióloga sempre aconselhava o uso de aparelho auditivo desde que ela começou a me cuidar e naquele momento, recomendou meus pais e eu ao aproximar do ginásio em que teria mais professores e disciplinas, então tive a minha primeira aquisição de aparelho auditivo. Até antes não tinha aparelhos, a minha mãe tinha resistência porque eu havia ganhado audição após o meu tratamento espiritual, além do que o valor de custo era altíssimo, ainda permanece até os dias de hoje. Ainda me recordo do valor pago pelo par de aparelhos pelos meus pais, foi 9 bilhões de cruzeiros reais naquela época.

Embora soubesse que tinha que usar, não usava aparelhos com medo do preconceito, do desconhecido para os colegas, para não ser diferente dos demais. Sofri *bullying*, essa palavra não existia na época na minha infância. Os meus colegas de rua com quem eu jogava bola me “remendavam” (um termo criado pelo meu pai para esse episódio quando ocorria), repetiam o que eu falava com dificuldades fonéticas achando graça. Ficava super triste, muito chateado. Conversava com meus pais, e eles me consolavam. Não era possível fazer algo para mudar a situação que enfrentava na rua, e também por hora na escola, principalmente no recreio.

Não tinha dificuldades para ouvir, mas eu estava enganado, devido a minha resistência a não usar aparelhos. Era teimoso, mesmo ouvindo erroneamente as palavras, que ocorriam no meu cotidiano e ignorava, deixava passar batido nos diálogos e não importava. Não estava disposto a solucionar a minha comunicação com a minha deficiência. Não pedia a pessoa repetir com medo de ser taxado de “surdo”, e de sofrer *bullying*. A minha resistência era algo que me incomodava por pensar que outras pessoas iriam me julgar e não o aceitar como algo necessário para melhorar a minha audição, uma vez que conseguia ouvir, mesmo não muito bem. Resistência essa bem recorrente às pessoas com deficiência auditiva igual a minha, elas precisam de acompanhamento psicológico, e ainda essas pessoas podem ter também resistência do acompanhamento, ou conselhos de familiares, para não poder usar os aparelhos.

Necessariamente elas precisam amadurecer e entender que precisam de aparelhos auditivos para melhorar a sua audição. E em 1996 aos 12 anos, fui à primeira psicóloga e não deu certo, pois não via progresso, era entediante.

Meus pais pensavam em dar estudo melhor pra mim, porém eu tive dificuldades nas notas, e eu fazia estudo dirigido na escola no período da tarde. Fiquei até a 6ª série, e na 7ª série (1998) fui para a quarta escola. Boa qualidade de ensino, comparado a terceira escola e mais acessível financeiramente. Na 8ª série (1999) fui para a quinta escola, um colégio conveniado no qual a minha mãe tentava o sorteio para eu estudar desde a 6ª série.

O primeiro ano do ensino médio (2000), aos meus 17 anos, foi num colégio particular (sexta e última escola) e repeti o ano. Concluí o ensino médio na mesma escola sem repetir nenhum ano depois, em 2003.

Fui à segunda psicóloga em 2003 e não deu certo por não encontrar respostas às minhas angústias que eu sentia. Em 2004 e 2005 fiz o curso técnico em prótese dentária, pensando em me profissionalizar rapidamente para trabalhar, sugestão do meu pai que trabalha na representação de materiais odontológicos há muitos anos. Mas foi em vão, pois eu não sentia seguro e amadurecido para enfrentar o desafio desse trabalho após a minha certificação.

Em 2009, tive a primeira aquisição de aparelho na instituição de saúde pública para pessoas acidentadas e deficientes de Goiânia juntamente com a saúde pública, e eu também não fazia o uso deles. Esses aparelhos quebraram algum tempo depois, não funcionam mais.

Tentei estudar duas vezes Publicidade e Propaganda por afinidade ao aproximar das mídias da empresa em que eu trabalhava. Trabalhei numa loja de eletrodoméstico de 2007 até 2011. Em 2012, cursei administração de empresas na modalidade EaD e mal terminei os seis primeiros meses de curso e desisti. Encontrei a última psicóloga em 2013 e tive terapias até 2019, e obtive muitas respostas que eu procurava em minha socialização e ganho de autoestima.

No início do ano de 2014, no primeiro semestre, pensei em me preparar para o vestibular para engenharia mecânica, estudei num cursinho durante um semestre. Mas não fui adiante com o vestibular pois logo comecei a trabalhar numa faculdade onde estudei farmácia, e me formei em 2019. Em 2017 recebi meus segundo aparelhos auditivos e desde então uso aparelhos auditivos habitualmente como partes do meu corpo.

Na música, aos 9 anos de idade (1993), eu comecei a tocar violão, incentivado pela colega de trabalho e amiga da minha mãe, a qual suas filhas faziam aula de música com um professor de violão. Aos 10 anos (1994), estudei violão com outro professor, vizinho onde eu morava por um ano. Sabia que este professor dava aula de baixo, mas não sabia o que era esse instrumento. E certa vez, “inconscientemente” eu estava brincando com meu violão nas cordas mais graves e o colega do centro espírita que fez parte do grupo musical espírita comigo brincou: “Olha, o Ulysses é baixista”. Por curiosidade então, aos meus 14 anos fiz aula de baixo com este professor meu vizinho, e sou baixista até hoje, passando por outros professores de baixo depois. Mas aprendi mais o meu instrumento foi na curiosidade, devido ao meu despertar com a música que tive, e com o reconhecimento, familiarizando com esse som dele, mesmo que eu tivesse aulas. As cordas mais graves do violão, que são as quatro últimas cordas, contadas de baixo para cima, correspondem às mesmas notas das quatro cordas do baixo. As cordas do baixo são bem grossas, de calibre maior que as do violão e da guitarra, para poder reproduzir os sons graves.

Aos quinze anos de idade, apaixonado por música e fascinado com a emoção do palco e com o prazer de executar o instrumento, comecei a desenvolver a minha percepção musical, comecei ser capaz de ‘tirar as notas de ouvido’. Não reparava, mas depois que tive contato com o baixo, me dei conta que as vibrações graves antes de eu chegar num local de show, ou de uma festa, ou outra qualquer ocasião que me ocorreu nestes ambientes que tivessem som, era dele. A título de curiosidade, o Beethoven que foi ficando surdo depois dos seus 20 anos de idade, possivelmente por doença denominada *otosclerose*, por sua “memória auditiva” e por conhecimentos prévios anteriores quando ainda ouvia com a música, em relação às vibrações e frequências estabelecida anteriormente na sua vida, compôs a Nona Sinfonia, em três anos antes de sua morte. De forma semelhante, consigo identificar as harmonias de uma música através de vibrações do instrumento que eu aprendi a tocar. O exemplo de Beethoven que eu trouxe, ilustra também que a pessoa que adquire surdez após a fase adulta ou até mesmo na pré-adolescência, não impede de ter sua capacidade cognitiva e desempenhar suas atividades, enquanto quem nasce ou adquire deficiência auditiva na infância nos primeiros anos de vida, se desenvolve com auxílio com profissionais da saúde, da família e da escola.

E então tive a minha primeira banda, *rock* nacional e internacional no ano de 2000, a conheci num anúncio colado numa loja de música, que procurava um baixista. Era de garagem e durou um ano. Em 2002, entrei no grupo musical tocando baixo no centro espírita, com aquele colega que me disse brincando: “Olha, o Ulysses é baixista”, e que tinha teatro e música. No mesmo ano, tive a banda de blues, montei com um parceiro do centro espírita que tocava guitarra. Tocávamos esporadicamente entre nós, fazendo algumas pequenas apresentações até 2010. Em 2004 o grupo do centro espírita, lançou o cd mas extinguiu-se em 2006.

Em 2007 fui trabalhar, o meu primeiro emprego aos 23 anos como auxiliar administrativo numa loja de eletrodoméstico. Fui contratado, na época com nomenclatura PNE, pessoas com necessidades especiais, que mais tarde torna-se correto a nomenclatura, por lei, Pessoa com Deficiência. Desde então, eu sempre tive acesso às oportunidades de vagas de trabalho para PcD, mas enxergo como parte obrigatória ou necessária por parte da empresa, os salários não eram atrativos, e outras oportunidades de trabalho que recebia eram quase equiparados a trabalho serviçal, braçal pois essas vagas não eram preenchidas. E muitas das pessoas com deficiência aceitam por necessidade, pela falta de melhores oportunidades. Sinto desrespeito para com as pessoas com deficiências e também para com as pessoas sem deficiências, é desumano. Isso me lembra trabalho análogo a escravidão, a forma que tratam por parte das empresas às pessoas, parece escravidão mascarado de emprego de trabalho, ainda que possa ser fiscalizada por Ministério do Trabalho. Parece uma discreta escravidão aos dias de hoje.

Em 2009, o baterista, meu outro parceiro da minha banda de blues, me indicou para uma banda de rock, que precisava de baixista. Essa mudou de nome em 2017 e não fez mais shows em 2018. Eu fiz dupla sertaneja com meu outro amigo do centro espírita em 2011, e não deu certo devido algumas incompatibilidades de ideias e não persistimos no projeto. Em 2012, trabalhei como corretor de imóveis durante oito meses e não fui sucedido nessa profissão. Eu imaginava que iria ser mais comunicativo, ao ter um perfil de vendedor, e foi totalmente ao contrário, tinha muito medo de clientes, de vender e outros muitos receios.

Em 2013 estava trabalhando no segundo emprego, de atendente temporário por seis meses num órgão público. E fui trabalhar como atendente administrativo

numa faculdade em 2014. Formei em 2019, trabalhando nessa mesma faculdade e por isso, eu não fiz bons estágios e não atuo em farmácia.

Em 2014, aconteceu o reencontro do grupo espírita, quando encontrei a minha esposa que era da parte de teatro, mas só em 2017 fomos namorar, depois do meu convite para o meu show da banda de rock, e nos casamos em 2019.

No período de namoro com a minha esposa, foi que comecei a fazer o uso de aparelho auditivo, em 2017, quando tive a minha segunda aquisição do par de aparelho auditivo na instituição pública de saúde de Goiás. Infelizmente perdi um deles em 2018, e o outro quebrou no início do ano de 2022.

Alguns aspectos relevantes quero trazer, que são um pouco das dificuldades da minha deficiência auditiva que possuo, e não foram ilustrados nesses momentos que relatei até agora, e acho importante que saibam para o conhecimento de todos para saber a minha dificuldade com a minha audição. Aconteceu o contágio da Covid-19 que foi mundial, e todos nós sabemos que precisávamos usar a máscara para nos proteger das contaminações, em especial no início da pandemia, e depois por hora, quando havia os picos de altos índices de pessoas infectadas pela doença.

Tinha muita dificuldade de ouvir, mesmo com aparelhos auditivos, as pessoas usando máscara. Ela “abafa” alguns decibéis da voz quando falada e me impede de ouvir melhor. Acredito que essa dificuldade foi em geral, de todos, independente de quem for, nos forçando a refletirmos o quanto necessário foi nós termos de lidarmos, em que essa doença que infelizmente, tirou muitas vidas, e ainda causou sequelas em muita gente.

Nos dias de hoje, temos um recurso de comunicação muito rápido que é o aplicativo de mensagens instantâneas pelo celular, ele quase substituiu por completo o telefone e substituiu o SMS, outro antigo recurso do celular de mensagens de textos. Graças a esse recurso, os surdos utilizam muito essa ferramenta, tanto por escrita em mensagens, quanto por vídeo chamada para comunicarem em libras, que não se limitam a esse único aplicativo, gostam muito de utilizar outros aplicativos de vídeo chamadas disponíveis no celular.

O recurso de áudio desse aplicativo, que não é usado pelos surdos, somente pelos ouvintes, eu tenho às vezes dificuldades de compreender algumas palavras, e dependendo da pessoa, não consigo entender nada, devido a tanta facilidade desse recurso do aplicativo que proporciona, que a pessoa não se preocupa muito ao deixar a sua voz gravada na mensagem transmitida por áudio, pois não está em

ligação de telefone com a outra pessoa do outro lado, que mesmo inconsciente, nesta ocasião, ela tem que ser firme na sua voz para ser bem comunicada, ocorrendo efetivamente o diálogo nessa chamada telefônica.

No meu cotidiano ultimamente, um som que eu não ouço, é o indicador sonoro de porta aberta da geladeira da minha casa, que possui um som agudo, e volume baixo. Ela avisa quando a porta está aberta mais de dois minutos, para caso alguém esqueça, fechar a porta. Sem os aparelhos eu não ouço, e com os aparelhos já ouço o aviso da porta da geladeira.

O meu veículo automotivo tem um sinalizador sonoro de ré para manobras, ele nos ajuda a estacionar. E possui outro sinalizador sonoro para faróis ligados que após desligá-lo, não deixamos acesos após estacionar. Ouço esses dois sinalizadores somente com os aparelhos auditivos.

Durante a minha refeição, quando estou alimentando, eu não ouço sem e com aparelho auditivo, caso eu mastigar de boca aberta. Tenho que me policiar sempre, pois às vezes posso estar saboreando alguma comida muito gostosa numa confraternização por exemplo, e esquecer de que não ouço minha mastigação caso esteja aberta. Posso ter passado por situações que algumas pessoas perceberam e eu não ter ouvido a minha mastigação. Fui saber que mastigo de boca aberta após ter casado, que a minha esposa me alertou.

O telefone, a ligação telefônica não é muito fácil para mim, toda vez eu tenho que tirar o aparelho para ouvir no telefone. Consigo ouvir relativamente bem sem o aparelho. É a única adaptação que não consegui até hoje com meu aparelho, pois o telefone tem que estar certamente posicionado no microfone do aparelho, e isso leva treino, e quase não utilizamos muito a ligação telefônica, pois somos muito comunicados pelo aplicativo de mensagens instantâneas de celular, por isso não tenho muitas oportunidades desse treinamento. Às vezes peço para a pessoa repetir algumas palavras que não entendi, o mesmo que me ocorre quando me comunico pessoalmente, e por mensagens de áudio em aplicativo de mensagens instantâneas com outra pessoa.

O fone que é muito utilizado nos dias de hoje, é um dos males do século, no advento da pandemia, devido ao sermos tanto obrigados a utilizar as mídias e ferramentas tecnológicas, tudo ficou tão imediato que precisamos dele, para continuarmos trabalhando e fazendo outras coisas simultaneamente. O fone já é usado por mim desde muito antes da pandemia, por eu gostar de música e gostar de

ouvir sozinho. Eu costumo usar volume alto para melhor ouvir e para ter mais emoção, de sentir as músicas que eu gosto. Mas somos aconselhados a ouvirmos de médio a baixo volume pelos otorrinos e fonoaudiólogos, então eu e vocês temos de usar o fone de ouvido com moderação.

Eu aprecio bastante em assistir filmes com legendas, que vai um pouco ao encontro na discussão do segundo capítulo sobre a comunidade surda e na discussão do terceiro capítulo abordado sobre letramento. Uma vez que não posso ouvir bem o tempo todo, não posso perder a fala dos personagens só ouvindo e parar o filme toda vez. Acompanho super bem com legendas, uma vez que é visual, que tem muita importância para a comunidade surda e a mim que sou deficiente auditivo que preciso ler também, para ouvir melhor. O filme dublado parece perder a emoção e não transmite o significado nas ações dos personagens para mim. Os filmes nacionais são poucos apreciados por mim por não haver legenda e é uma das várias lutas da comunidade surda, a inserção de legendas nos filmes nacionais.

Mesmo que tenho deficiência auditiva, a música me despertou e fui longe na minha vida, fazendo algumas viagens para apresentações, subindo em palco e me expondo em público. Poderia muito bem não gostar, pois poderia ser indiferente, a melodia da música poderia não me atrair para eu gostar, assim como é indiferente para mim que tenho os olhos e as mãos que perfeitamente os possuo, e eu não gosto de tecnologia, que é algo visual, que se utiliza a visão e o tato como os sentidos e geram atração e prazer para outras pessoas, em ver e tatear um celular, notebook, computador gamer, jogos de console de última geração, drone, por exemplo. Devo muito a música por me apoiar psicologicamente, fico feliz em tocar para pessoas e fazê-las felizes, e com os colegas da banda. É muito prazeroso, é imensurável. É uma peça essencial na minha vida, na saúde mental e na autoestima, nela também consegui me equilibrar melhor emocionalmente quando tive terapias com a minha última psicóloga, fui bem auxiliado, tendo resultados positivos na minha vida.

Nunca precisei da Libras em toda minha vida, mesmo quando tive dificuldades fonéticas durante o tratamento fonoaudiológico na minha infância. A minha fonoaudióloga não me incentivou com a libras, para eu pudesse ter mais desenvolvimento social e fonético no meu tratamento. Quando passei a usar aparelhos auditivos definitivamente em 2017, me senti tocado pela causa e me interessei estudar libras em 2018. Estudei o básico de libras por dois anos, de 2019

a 2020 numa escola de surdos da minha cidade e desde então não parei de estudar e compreender a comunidade surda, e acompanhar muitas pessoas surdas nas redes sociais.

Nos dias de hoje até o momento dessa pesquisa, no ano de 2020, eu ingressei na Pós-Graduação no mestrado acadêmico. E em 2022, mudei de emprego, trabalho em outra faculdade como assistente administrativo. E desde os meus primeiros ingressos em faculdades como estudante, tenho observado que no ato da matrícula, me perguntavam sobre ter deficiência e a necessidade de apoio na deficiência. Eu marcava que tinha deficiência auditiva, e marcava “não” à necessidade de apoio, pois não tinha o aparelho frequência modulada, e atualmente ainda é muito desconhecido esse aparelho para as instituições de ensino superior e escolas regulares. A falta desse aparelho não me permitiu ter experiência pessoal e pedagógica para saber como é o ensino e aprendizagem. E até onde eu vi, acredito que as instituições ainda não estão preparadas, e podem fazer descaso, sendo oneroso e não ser atrativo por parte da instituição, nem os professores também são e não procuram se qualificar em educação especial, falando àquelas que são particulares, pagas, que são onde estudei. Em junho deste mesmo ano tive a terceira aquisição de aparelhos auditivos, nessa mesma instituição pública de saúde para pessoas acidentadas e com deficiências de Goiás.

Sempre anualmente vou ao otorrino fazer exames, desde após o meu tratamento espiritual aos meus cinco anos de idade, sou deficiente auditivo moderado, médias tonais 55 dB no direito e 50 dB no esquerdo. Nasci sem audição praticamente, o exame de audiometria realizado aos meus dois anos, o mais antigo que ainda tenho alguns da minha fase infantil, hiperacusia grave no ouvido direito e 80 dB no ouvido esquerdo. Hiperacusia grave é denominado para quando há falta de audição. Atualmente sem aparelhos ouço bem, mas tenho algumas dificuldades como, algumas vezes quando as vozes faladas de costas, baixas, mal articuladas pelas pessoas. Não sou leitor labial, mas automaticamente olho os lábios da pessoa, sempre que estou conversando com alguém. Usando aparelhos, embora melhore a minha audição, ainda tenho algumas dificuldades, às vezes. Mas segundo a minha esposa, eu ouço bem melhor do que sem aparelhos. A minha maior dificuldade foi mesmo é a autoestima baixa em maior tempo da minha vida, que não deixava acreditar que posso qualquer coisa, e ser mais confiante no que eu precisava e queria fazer, nas minhas vontades e nas metas da minha vida.

Essa baixa autoestima foi o que me deu pouca vontade de viver, e crescer como pessoa qualificada profissionalmente e intelectualmente. Também foi o que deu o medo que tive, de insegurança, de falta de confiança, e até de namorar. Me julgava muito por não ser aceito, sem saber que era eu que não me aceitava, e às vezes, me punia mentalmente através desses meus julgamentos. Por muito tempo julguei as minhas dificuldades na deficiência auditiva, mesmo que conseguisse socializar através da minha fala, com ou sem aparelhos. Socialização que eu digo é ser apto a falar e ouvir como qualquer ouvinte. Não refiro a socialização como construção de amizades e redes de relacionamentos de trabalho e nem estar ativo numa roda conversa com amigos.

Lembro-me que era ótimo aluno até a quarta série, com meus onze anos de idade. Depois tive dificuldades de aceitação comigo, não eram oriundas da minha deficiência auditiva, mas da baixa autoestima em todo percorrer dos meus estudos até o momento final desta pesquisa da pós-graduação acadêmica. A baixa autoestima é de não gostar de estudar, que não sei bem ao certo se foi escola que não proporcionou propriedades para que eu desenvolvesse estímulos para eu dar continuidade nos meus estudos com vontade de estudar. Mesmo sendo deficiente auditivo, com ou sem aparelhos, na minha capacidade auditiva, conseguia ouvir o professor, sem muitas dificuldades. Mas a minha dificuldade de aprendizagem está relacionada a minha baixa autoestima. Os estudos ainda que eu estudei em boa parte das escolas particulares, até à faculdade e pós-graduação, não tem me proporcionado uma aprendizagem efetiva que me atraísse para o conhecimento, me fazendo desenvolver.

Ainda que eu desenvolvesse a minha audição e a conversação logo na infância, precisei de maior amparo psicológico. Foram buscados esse apoio, mas não foram suficientes e nem prioritários, pois meus pais se preocuparam mais na minha saúde durante a minha infância. Foi extremamente restabelecida, sou muito grato aos meus pais pelos esforços emanados, e aos profissionais, o meu otorrino e a minha fonoaudióloga que foram excepcionais e fundamentais na minha vida e saúde auditiva em uma perspectiva integradora.

Como anteriormente trouxe as experiências baseadas nas minhas dificuldades da pessoa com deficiência auditiva, quero trazer agora a importância da comunidade surda, enfatizando a necessidade de todos nós conhecê-la, para “tirar” as credices em torno dela, clareando os mitos e verdades. Ressalto a importância

de conhecer a fundo e reconhecer a comunidade surda para a nossa sociedade mais justa e equalizada. Sugiro iniciar a conhecê-la fazendo curso de Libras na Associação de Surdo da cidade que mora, procurando filmes sobre o tema, e acompanhando surdos nas redes sociais. Foi assim que conheci a Libras, e estou sempre aprendendo, e aprendi mais ainda nessa pesquisa que estou realizando. Será abordado no segundo capítulo mais sobre a comunidade surda.

A libras é uma língua, como o próprio nome diz, Língua Brasileira de Sinais. Não é linguagem de sinais, e sim língua. Língua é um idioma, seja oral ou sinal. Linguagem é a forma que está sendo transmitido a comunicação, é textual por escrito, é falada verbalmente, é sinalizada pelas mãos, é pela cor vermelha do sinaleiro que nos indica a parar, qualquer figura que representa um significado. Cada um desses exemplos são uma linguagem. Interessante como a comunicação se efetiva, se não entendemos japonês por exemplo, ao vermos uma grafia que é típica da língua japonesa, não conseguiremos entender. Já os nisseis que são descendentes de japoneses, os próprios japoneses e quem estuda japonês já poderão conseguir compreender o significado dessa grafia japonesa, assim como compreendemos que o verde do sinaleiro significa que podemos avançar no trânsito.

No dia-dia no convívio com surdo, ao tentarmos chamá-lo, quando ele não nos enxerga, é comum que utilizemos o interruptor da lâmpada para apagar e acender, para que ele perceba que queremos chamá-lo. Um outro exemplo do cotidiano deles que antigamente, utilizavam aparelho que vibram, colocando debaixo do travesseiro para despertá-lo. Hoje já existe o celular, esses aparelhos caíram em desuso.

Compartilhando mais o que eu aprendi sobre a comunidade surda, que desmistifiquei um pouco as minhas crendices que tive, engana-se muito que os surdos são educados e aprendem libras na igreja, pois algumas igrejas têm nos seus vieses, finalidades educativas e pedagógicas, em que o fato haver intérpretes e surdos nas orações e pregações, leva-se pensar que a igreja educa, forma os surdos.

É um erro muito grave cometido por ouvintes, que enviam mensagens de áudio para um surdo. O surdo não tem possibilidade de ouvir, logo não vai poder comunicar com o ouvinte dessa forma. Isso causa uma tristeza grande nele, é uma de suas lutas nesse aspecto, na tentativa de terem interação social. Existem grupos dentro do aplicativo em que podemos participar coletivamente mandando

mensagens de texto e áudio. É importante que os colegas integrantes do grupo, da sala de aula da escola que promove a inclusão, por exemplo, onde o surdo estuda, saibam para não cometerem erro ao enviar áudio. E quando isso ocorre, infelizmente o surdo não está sendo incluído nesse sentido.

Os produtores de filme nacional não colocam legenda nos seus filmes produzidos, é uma de suas lutas que a comunidade surda tem. Como podem os surdos ser brasileiros e não terem o direito de entenderem o que está sendo narrado nos filmes? Os filmes gringos já são legendados, por que os filmes brasileiros não podem ser legendados?

A título de curiosidade, um aprendizado que tive ao ser compartilhado por minha professora de libras. Isso pode parecer engraçado, mas não é isso que quero mostrar. Peço antes encarecidamente a todos respeito, pois todos nós somos humanos. Ela relatou que um aluno surdo dela não sabia que, ao soltar flatulência, poderia emitir som. Para saber se é verdade, depois em casa, o aluno pegou uma caixa de papelão e soltou flatulência dentro dessa caixa de papelão. Ele percebeu que a flatulência vibrou nessa caixa de papelão, e contou para a professora que entendeu, que realmente a flatulência tem som. O material de papelão tem maleabilidade que pode sentir tateando, a vibração do som.

De forma em geral na cultura e entretenimento, pecam-se no aspecto da inclusão. Devem tomar cuidado com o capacitismo que desrespeita e não inclui os surdos e deficientes em geral. Os teatros e shows devem sempre ter intérprete, sem mencionar previamente que haverá intérprete de libras, pois inibe a população geral de assistir os espetáculos. Quando os ouvintes veem uma publicação de atração interessante que vai acontecer e veem que vai ter intérprete de libras, eles desanimam de irem à atração, por preconceito, ou erroneamente pensam que a atração foi feita exclusivamente para os surdos.

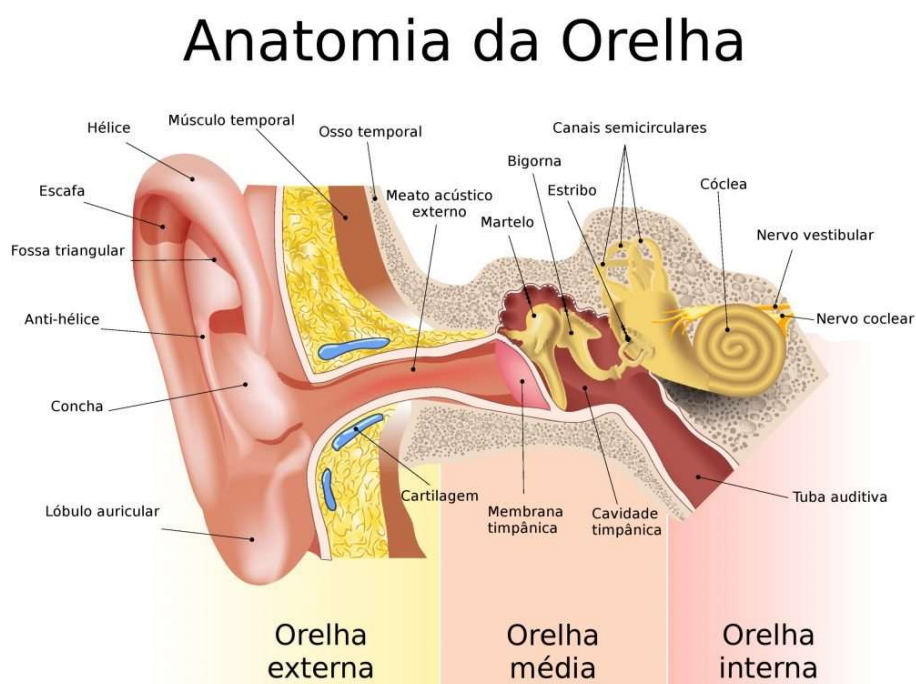
Uma empresa especializada em transmissão de frequências de sons acompanha um show de artista e transmite no corpo do surdo, podendo ele sentir as emoções geradas no ambiente e do som, da música tocada pela banda, investindo na inclusão de surdos, que não podem ouvir bem a música, mas podem “senti-la”. É como vestir uma caixa de papelão, e sentir todas essas vibrações. Merece reconhecimento pela inclusão que promove.

Então, antes de encerrar a introdução e seguirmos ao primeiro capítulo, eu os convido a entendermos um pouco, a funcionalidade e anatomia dos nossos ouvidos.

Para isso, com base em publicação denominada: “Deficiência Auditiva e o Atendimento Educacional Especializado”, de Junior e Bedaque (2015), me apoiarei para melhor transmiti-los. A nossa audição é uma parte de nossos cinco sentidos e permite a comunicação verbal ser efetiva nas interações sociais. No período da gestação, o bebê já pode ouvir o som ambiente e no seu primeiro ano de vida, já consegue a habilidade de diferenciar o som em sua volta e adquirir a oralização. O tempo vai passando e a audição se desenvolve, o indivíduo experimenta variados sons que melhoram as suas formas de comunicar nos seus meios relacionais (JUNIOR; BEDAQUE, 2015).

A audição também é responsável por equilíbrio, e de acordo com Ceschin e Roslyng-Jensen (2002), compõe o nosso sistema em duas partes: a periférica, que se dá por orelha externa, média e interna e central, que forma as vias do tronco cerebral e centro auditivo do cérebro. Na figura 1, temos a representação do ouvido e as principais partes:

Figura 1 – estrutura anatômica do ouvido

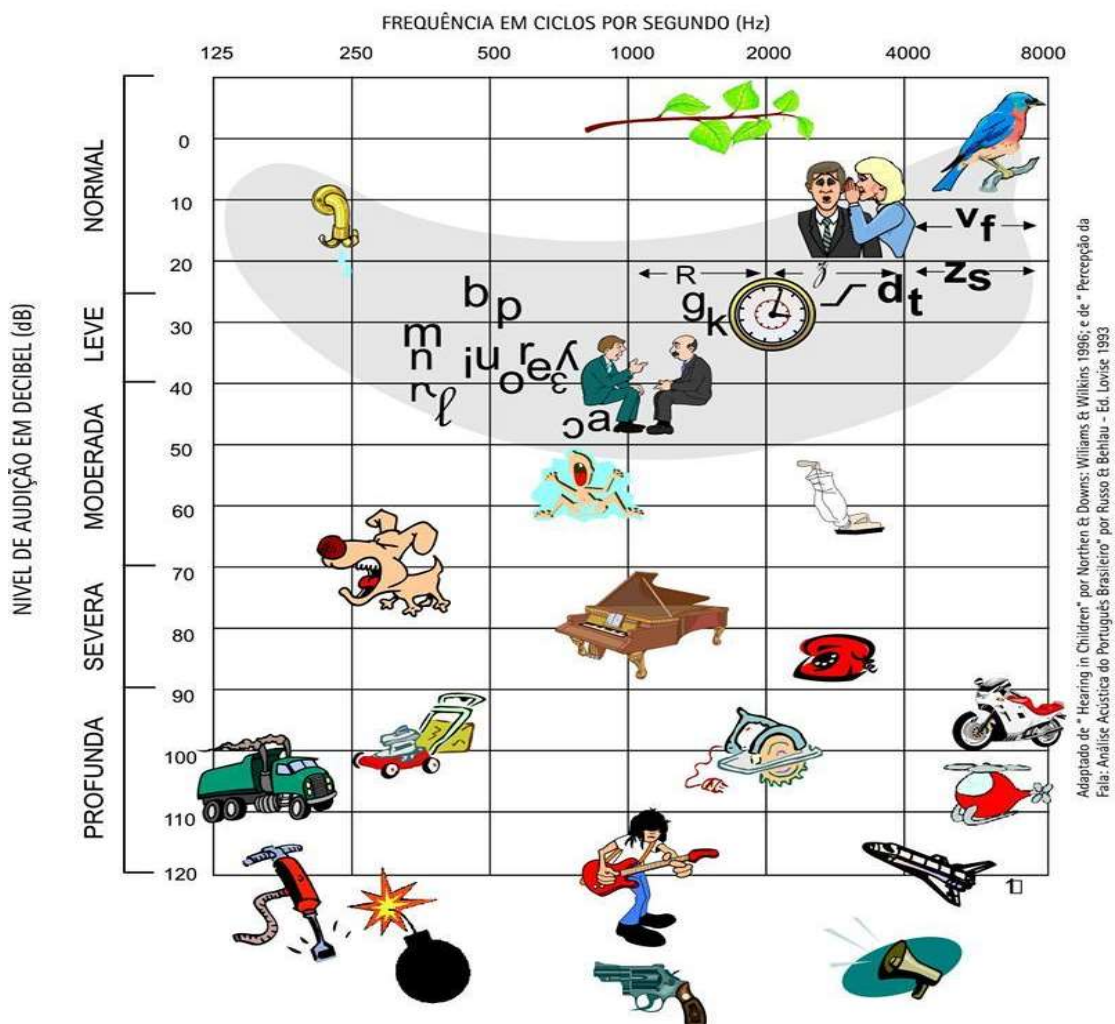


Fonte: <https://www.infoescola.com/audicao/ouvido/>

A orelha externa é composta de meato acústico externo, pavilhão auricular e membrana timpânica. A sua função é a recepção de ondas sonoras e levá-las até a orelha média. A orelha média, além de tuba auditiva, músculos e ligamentos, se

forma por três pequenos ossos, denominados martelo, bigorna e estribo e é responsável pela transmissão do som à orelha interna. A tuba auditiva tem a função do equilíbrio da pressão no ouvido, a cóclea e os canais semicirculares compõem a orelha interna e vai perceber o som e proporcionar o equilíbrio, nessa ordem. Nessa trajetória, os impulsos elétricos saem da cóclea através do nervo auditivo até o córtex cerebral, onde o estímulo é processado e compreendido (JUNIOR; BEDAQUE, 2015). Na figura 2, destaca-se dados sobre o audiograma de sons familiares.

Figura 2 – Dados sobre Audiograma de sons familiares



Para entendermos um pouco mais, trouxe essa figura para ilustrar como é a nossa audição. De cima para baixo, estão os níveis de decibéis que nos mostra a quantidade de um som. Essa ordem de cima para baixo é crescente,

e é contrária, geometricamente falando, que seria decrescente no sentido da matemática. Da esquerda para direita estão as frequências, grave para agudo, que nos mostra a quantidade de vibração do som. Uma pessoa dita como sem deficiência auditiva, ela já começa a ouvir a partir próximo de 10 decibéis, a depender da frequência, da vibração do som. Na ilustração, podemos visualizar a figurinha de duas pessoas comunicando, que está na linha de 40 decibéis, na frequência de 1000 Hertz.

Para somente facilitar a compreensão em relação aos decibéis e a capacidade de ouvir, poderíamos adotar isso como um referencial, o que está acima desta figurinha de pessoas comunicando, se a pessoa consegue ouvir dentro dos 40 decibéis nessa área de frequências, ela consegue socializar verbalmente. Abaixo dessa ilustração de pessoas comunicando, já estariam pessoas com deficiência auditiva um pouco maior, a severa e profunda, que não conseguem comunicar oralmente através da sua capacidade auditiva, pois os sons que elas conseguem ouvir são em geral quando ouvem, ruídos e barulhos. Pessoas com deficiência auditiva moderada congênita, assim como eu, conseguem verbalizar através da audição, mas podem ter algumas dificuldades auditivas, necessitando usar aparelhos e ter realizado acompanhamento com fonoaudióloga para habilitação e desenvolvimento auditivo e da dicção fonética.

Um exemplo, a gota na ilustração, está em 10 decibéis em 250 Hertz, essa pessoa consegue ouvir bem pois ela tem a capacidade de ouvir o que está em 40 decibéis para uma comunicação verbal. O cochicho que está em 10 decibéis também, em 4000 hertz, ela consegue ouvir pois ela consegue ouvir as pessoas comunicando em 40 decibéis. Para clarear em relação às frequências, são quantidades de vibrações que o som tem, assim a gota precisa vibrar só 250 vezes por segundos para o som dela soar, e o som de um cochicho precisa vibrar 4000 vezes por segundos para soar. Através das vibrações que medimos em hertz, é que o som pode ser propagado, que medimos em decibéis, o soar dessa vibração. Por isso, o som da gota chega

a 10 decibéis, apenas vibrando 250 vezes por segundos, já o cochicho chega a 10 decibéis vibrando 4000 vezes.

Um som grave, pode ser mais fácil ouvir, ele vibra pouco. Mas para isso precisa de uma certa quantidade de vibração, hertz, com poucos decibéis, a audição humana pode perceber. Com muitos decibéis, essa frequência grave, hertz, gera muito movimento de ar. Como podemos perceber o som automotivo, em geral os rapazes que o apreciam, dizem “pancada”. Pois o som grave parece realmente estar dando pancada, batendo. Por isso me identifiquei com o baixo, o som dele é grave, é mais perceptível aos meus ouvidos e ao ouvido humano, e desenvolvi maior facilidade de ouvir o baixo nas músicas que eu ouço. Como falei anteriormente da experiência compartilhada pela minha professora de libras, o som da flatulência tem frequência baixa, o aluno surdo sentiu tateando o som transmitido ao refletir na caixa de papelão. Se formos com uma caixa de papelão bem perto de um som automotivo em volume alto, iremos sentir os “pancadas” de som graves facilmente.

Um som agudo é mais difícil de perceber, precisa vibrar muito e necessita mais intensidade, mais decibéis para ser perceptível aos nossos ouvidos. O som de um passarinho ou o som das folhas de árvores lá na figura não é perceptível ou mais difícil de perceber para nós deficientes auditivos, e mais perceptível a um ouvinte. E a audição humana também é limitada, 8000 Hz como podemos ver lá na figura. Um exemplo é o cachorro possuir audição mais aguçada que os humanos, a capacidade dele em frequências agudas é maior, ele ouve mais sons, outros sons que a pessoa sem deficiência na audição. Outro exemplo para clarearmos mais, é o morcego, que para sua localização e se guiar melhor a noite, emite sons ultrassônicos de sua boca ou narinas, que não são audíveis a humanos, pois são frequências altíssimas em hertz, e muito agudas em decibéis.

Assim como ocorre num exame de audiometria, a fonoaudióloga afere a capacidade auditiva, emitindo toque de um som num fone de ouvido colocado no paciente, começando em 10 ou 15 decibéis, passando por todas as

frequências, começando por exemplo em 500 Hz, e aumenta os decibéis até detectar o nível de audição, através das respostas que o paciente dá, quando ele ouve o som que a fonoaudióloga emitiu. O resultado do exame, resumidamente, é a média da capacidade de ouvir em decibéis, em cada frequência. O meu exame audiométrico recente foi 55 dB na esquerda e 50 dB na direita, que foi a soma da minha capacidade de ouvir de todos os decibéis em todas as frequências, dividido pelas suas quantidades. Quanto mais níveis de decibéis, mais necessidade de ouvir, e menos capacidade de ouvir. Ouço mais com o meu ouvido direito, do que com o ouvido esquerdo. Uma pessoa com boa audição tem médias de decibéis mais baixas num exame de audiometria.

E antecipando um pouco o que discutiremos no terceiro capítulo, precisamos previamente entendermos um pouco a lei, em que as nomenclaturas e classificações se fundamentam no campo científico, e desdobram-se na legislação. A nossa audição é aferida por frequências, e para se enquadrar como perda auditiva, deve-se seguir de acordo com o Decreto Nº 5296/2004 das Leis Nº 10.048/ e Nº10.098, que caracteriza a deficiência auditiva como “[...] perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz”. (BRASIL, 2004, p. 1).

Para a classificação do grau de perda auditiva deverá se utilizar o referencial da *British Society of Audiology* : leve (de 25 a 40 dB), moderada (41 a 70 dB), severa (71 a 90 dB) e profunda (acima de 91 dB). No exame, a audiometria deve se considerar em frequências de 500Hz a 4000Hz em dois ouvidos.

As perdas auditivas ocorrem de duas formas: a condutiva, que é de acordo com a otite média em perda leve e moderada, e à formação incorreta do ouvido médio e/ou externo, de moderada à severa perda auditiva. Já a perda auditiva sensorineural tem várias causas, bem como perinatal, hereditário, adquirida, rubéola, meningite, ototoxicidade (medicamentos que podem prejudicar a audição) (ARAÚJO *et al.*, 2002). E a perda auditiva do tipo mista é o conjunto do tipo condutiva e neurossensorial (OLIVEIRA; CASTRO; RIBEIRO, 2002).

Muitas vezes, no diagnóstico pode ser identificado o motivo da perda auditiva e, no entanto, nem sempre é possível. A ocorrência na gravidez e partos com histórico complicado, como a manifestação de doenças próximo ao nascimento da

criança, pode não viabilizar a identificação da causa. Mais da metade da ocorrência da perda auditiva nas crianças não são identificadas as precedências da perda auditiva. Ter o conhecimento da trajetória no período que acometeu a surdez e grau de prejuízo têm colaborado para que a pessoa com surdez ocupe seu lugar na sociedade (REDONDO; CARVALHO, 2000).

As pessoas com capacidade auditiva menor, são aquelas que são do grau severa e profunda, pelo que foi estabelecido pela British Society of Audiology, elas não conseguem verbalizar, pois a comunicação oral está dentro da faixa dos 40 dB. O que elas ouvem então, quando ouvem, podemos ver que são somente sons que não são agradáveis, somente ruídos. Ao voltarmos na tabela, podemos ver aspirador de pó, cortador de grama, serra elétrica, caminhão, moto, foguete. E elas ao usarem o aparelho auditivo, a depender de cada uma delas com seu nível da sua capacidade auditiva, muitas vezes, não melhoram, só amplificam os ruídos, que não trazem a verbalização, a relação social para essas pessoas. Conforme a British Society of Audiology, e a Lei 2073/2004 que é citado no quadro de leis no tópico Legislação no terceiro capítulo, eu sou pessoa com deficiência, sendo pessoa com deficiência auditiva moderada, pois os meus níveis de audição são 50 dB no ouvido direito e 55 dB no ouvido esquerdo. Agora com a lei da Triagem Neonatal auditiva, espera-se que a criança ao nascer, não tenha dificuldades na sua vida, que ela possa ter o apoio familiar, social e pedagógico, através da Libras, caso ela seja deficiente auditiva.

As possíveis causas de acordo com Joint Committee On Infant Hearing (2007), podem ser:

Preocupação dos pais com o desenvolvimento da criança, da audição, fala ou linguagem; História familiar de perda auditiva permanente na infância; Permanência em UTI neonatal por mais de cinco dias ou qualquer um dos fatores abaixo sem levar em consideração o tempo de permanência: oxigenação extracorpórea (ECMO), ventilação mecânica, exposição à medicação ototóxica (gentamicina, tobramicina) ou diurético de alça (furosemida) e hiperbilirrubinemia (nível de exsanguíneo); TORCH (toxoplasmosis, ototóxicos, rubéola, sífilis, citomegalovirus, herpes); Anomalia craneofacial, incluindo aquelas que envolvem o pavilhão auricular, canal auditivo e osso temporal; Achados físicos associados a síndromes com perda auditiva; • Síndromes associadas à perda auditiva; Desordens neurodegenerativas; Infecção pós-natal com cultura positiva associada à perda auditiva neurosensorial: meningite bacteriana ou viral (principalmente herpes); Traumatismo craniano, principalmente com fratura de osso temporal/base do crânio com hospitalização; Quimioterapia.

Como prevenção à surdez congênita, todas as mulheres devem ser vacinadas contra a rubéola, e as crianças não podem tomar qualquer remédio sem orientação médica, como o antibiótico que há aminoglicosídeo como componente na formulação do medicamento, que causa a perda auditiva (CORRÊA, 1999). No primeiro capítulo já discutiremos a importância da triagem neonatal precoce para o diagnóstico precoce para prevenir de qualquer eventualidade na saúde do bebê que não venha ocorrer na gestação e nem durante a vida.

No Brasil, contemplando esta realidade descrita nos dados do IBGE, há bastante leis para os portadores de deficiência, o que representa a importância dada à necessidade de se pensar caminhos, não para diferir em relação aos demais cidadãos, mas para promover ações que possibilitem a inserção dessas pessoas ao processo da experiência cidadã. Entretanto, mesmo após decretadas, as leis se implantam lentamente e parcialmente, e ainda são ignoradas pela maior parte da população. Os portadores de deficiência precisam sempre recorrer à legislação para reivindicar seus direitos de cidadão (REDONDO; CARVALHO, 2000).

É muito importante que o governo e a sociedade pensem em ações para incluir os brasileiros com deficiências, e independente de possuírem algum tipo de deficiência, em todos os lugares da sociedade para que todos tenham direito à educação, ao emprego, à saúde e ao bem-estar. Há que se admitir que legalmente existem os procedimentos de inserção, mas a operacionalização destas leis ainda não atingiu o desejado. As leis são ignoradas pois as pessoas não são conscientizadas pela importância do cuidado ao outro, em que não são educadas nas suas famílias e muitas vezes nas escolas que ninguém tem diferenças sociais independente de que tenhamos algumas deficiências. Vejamos algumas leis que amparam as pessoas com deficiência.

O Decreto Nº 3298/99, que regulamenta a Lei Nº 7853/89, estabeleceu a Política Nacional para a integração das pessoas com deficiências e traz uma definição:

- I - Deficiência é toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;
- II - Deficiência permanente é aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e
- III - Incapacidade é uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa

receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida. (Decreto Nº 3298/99 Lei 7853/89).

Após a convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) no ano de 2008, que para os direitos das pessoas com deficiências declarou em seu Artigo primeiro, pessoas com deficiências são aquelas que possuem impedimentos a longo prazo, seja de natureza física, mental, intelectual e sensorial. Neste decreto vislumbra-se o propósito de promoção, proteção e segurança nos exercícios pleno e equitativo de todos os seres humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência e ao respeito pela dignidade (REDONDO; CARVALHO, 2000).

A metodologia deste trabalho é bibliográfica e qualitativa, pois considera autores clássicos e contemporâneos que discutem a escolarização da pessoa com deficiência auditiva. Também pode se dizer que é esta pesquisa é de natureza descritiva, pois na introdução foram analisados aspectos testemunhais da minha trajetória como pessoa com deficiência auditiva, dialogados em especial por meio de estudos de Vigotsky.

Esta pesquisa está estruturada em três capítulos: O primeiro discute a família e as dificuldades da pessoa com deficiência enfrentadas no seu processo de diagnóstico, além das características do aparelho auditivo; o segundo capítulo analisa a sociedade e a deficiência auditiva, destacando dados estatísticos, uma análise sobre a cultura, identidade e comunidade surda e no último capítulo dessa dissertação são analisados as principais legislações sobre a pessoa com deficiência auditiva, AEE, um breve levantamento sobre a Deficiência Auditiva, a linguagem, letramento, a importância da ludicidade em Geografia para os alunos com deficiência auditiva, ferramentas didáticas para o ensino e uma análise sobre a construção de uma escola sem tabus.

1 A FAMÍLIA E AS DIFICULDADES DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Neste capítulo, abordarei as dificuldades que são encontradas por pessoas com deficiência auditiva, e por quem cuida delas, de quem a tutela. As dificuldades que são passadas por quem tem alguém deficiente auditivo na sua família, quais são os seus anseios e angústias ao passar pela deficiência de alguém e de quem passa por deficiência. Nas minhas buscas em bases de dados científicos, foi possível perceber pesquisas por quem realiza, colocando as suas conclusões e resultados obtidos acerca do que foi pesquisado. Há poucas pesquisas que dão vozes para os resultados, como relato de caso, por exemplo.

É importante que pesquisas possam dar mais atenção a quem passa por deficiência, que convive com a deficiência. Não há praticamente nenhuma abordando experiência própria em pesquisas acadêmicas, que possam contribuir cientificamente, no outro aspecto, do olhar de quem passa pela inclusão educacional, de quem é deficiente auditivo.

Vou discutir neste capítulo, abordando os artigos que mais se aproximaram com a minha realidade de deficiente auditivo. Então no primeiro aborda sobre a família na expectativa de bebê com deficiência auditiva, que demonstram as experiências familiares diante dessa deficiência do filho, bem como o diagnóstico tardio da deficiência que pode ocorrer um atraso no desenvolvimento da linguagem da criança, e que não estavam preparadas para receber a deficiência auditiva, fazendo importância na qualificação pediátrica do bebê/família e na triagem neonatal.

No segundo artigo é sobre o uso de aparelho auditivo do tipo frequência modulada na escola, nas experiências dos alunos e professores em que o ensino

aprendizagem foi sucedido. E um dos alunos participantes, deficiente auditivo, aponta dificuldades de aprendizagem, com motivos que foram semelhantes à minha experiência de vida. Este artigo veio aqui no primeiro capítulo para ilustrar a minha experiência pessoal através desse aluno, e também vai no terceiro capítulo para compor os esclarecimentos da importância do Estado na educação com deficiente auditivo.

1.1 O diagnóstico da deficiência auditiva

No artigo denominado, “Descoberta Da Deficiência Auditiva Pela Família: Vendo O Futuro Idealizado Desmoronar” (VIEIRA; BEVILACQUA; FERREIRA; DUPAS, 2012), é evidenciado as dificuldades emocionais dos pais na aceitação da deficiência auditiva e da criança deficiente auditiva. As expectativas familiares são quebradas, em que não estavam preparadas para receber a deficiência auditiva.

A família é compreendida neste estudo como importante para pessoa deficiente auditiva. Todo o processo de formação pessoal é dependido da família, como qualquer outra criança. A importância se dá no diagnóstico da deficiência auditiva, e o artigo discute a atuação dos profissionais de saúde para qualificação na detecção de deficiência auditiva precoce, auxiliando a família e a criança com deficiência auditiva.

Para a família, a descoberta da possibilidade de ter uma criança com deficiência auditiva é um momento complexo que envolve inúmeros sentimentos negativos. Nesse artigo, foram discutidos vários aspectos em relação à família no saber da deficiência auditiva da criança. Em relação à questão norteadora da minha pesquisa, a família é importante para o cuidado com as crianças, e no cuidado com a deficiência auditiva para a saúde, educação e família.

Para a família, a descoberta da possibilidade uma cronicidade de saúde num membro recente na família é bem estressante, em que piora na infância e envolve outros sentimentos variados, como revolta, frustração, susto, chateação desespero, angústia, confusão, tristeza, culpa, preconceito, sensação de vazio interior, choque, vergonha, ansiedade e depressão. A descoberta da deficiência auditiva (DA) se dá em perda do filho perfeito, que viola as expectativas positivas geradas que os

sentimentos assemelham a experiência de luto (VIEIRA; BEVILACQUA; FERREIRA; DUPAS, 2012).

Dessa forma, os pais talvez reajam semelhante quando recebem o diagnóstico, entretanto, são diferentes do que se espera das possibilidades da criança com deficiência auditiva. Para alguns, é que o filho fale, outros, no entanto compreende a necessidade da libras para o filho e outros além da libras, a fala (BOSCOLO, SANTOS, 2005).

Para Margall, Honora e Carlovich (2006), na linguagem é importante na recepção e estruturação das ideias, na organização da percepção, na aprendizagem e relações sociais que esclarecem um fator essencial no crescimento infantil, porém necessita que o diagnóstico de DA seja o mais breve possível. E o diagnóstico tardio traz inúmeras dificuldades em todos os aspectos. Assim, como para Moeller (2000), ao contextualizar as necessidades linguísticas e preparar para entrar na escola, são grandes e mais difíceis os empecilhos, evidenciando as desvantagens entre os outros alunos ouvintes

As dificuldades nas interações comunicativas com o filho, por Caldas et al. 2009, são impostas no início, que geram nos pais raiva, desistência na comunicação com o filho, frustrações e insegurança. E na criança, para Mussa *et al.* 2010, a perda de audição leva a irritação, desinteresse, rebeldia e mau comportamento.

Após as discussões e resultados na pesquisa, os autores trouxeram na pesquisa que relataram as experiências familiares da descoberta da deficiência auditiva da criança, deu uma abertura para o trabalho de profissionais de enfermagem e demais outras áreas de saúde. Para os familiares, a descoberta da deficiência auditiva é uma quebra nas expectativas criadas no planejamento familiar e na gestação que os desorientam nos propósitos da criação da criança. O estado de luto é variado de acordo com a família, a depender da aceitação, de recursos em lidar e da compreensão dos significados em torno da deficiência auditiva.

Na abordagem de profissionais de saúde com família de crianças com DA, percebeu-se que era realizada erroneamente, e a realização do diagnóstico era tardio. Então, faz-se necessário a implantação de Triagem Auditiva Universal em hospitais maternos como protocolo. É de extrema importância que as pesquisas façam explorações abrangentes em diagnósticos de DA em outras faixas etárias (VIEIRA; BEVILACQUA; FERREIRA; DUPAS, 2012).

A família nunca vai estar preparada para as expectativas em relacionada a criação de um filho com deficiência auditiva, ainda que seja positivas. É muito importante a estrutura familiar, um lar preparado para receber a criança em que ela possa desenvolver e crescer, com amor e carinho. Com minha experiência de vida na minha infância, não me faltou nada, sempre tive tudo que eu precisei. A minha mãe teve a perspicácia de entender que não estava ouvindo e fui levado ao otorrino com um ano de idade. Na minha época não tinha triagem auditiva neonatal, e atualmente por lei temos, o que proporciona melhor o cuidado à criança caso ela venha nascer com deficiência auditiva ou surdez.

Tive brinquedos, tive os meus pais sempre presente e carinhosos, a minha irmã mais velha, éramos amigos próximos, meus avós maternos muito afetivos, me apoiaram quando meus pais precisavam trabalhar, dando companhia e cuidados. Para a minha deficiência auditiva, eu não precisei de amparo mais especial para minha vida, na minha audição. Pouquíssimas vezes foram precisos eu pedir as vezes, repetir o que algum familiar meu ao conversar, para eu entender o que não tinha ouvido bem. Eram com amor e empatia a reciprocidade na minha necessidade auditiva nesses momentos.

Tinha assinatura de gibi, que gostava de lê-los, e os livros espíritas, que meus pais compartilhavam os ensinamentos da doutrina, e incentivando a leitura, pelas reflexões que faziam pela leitura. Eram feitas as leituras nos nossos momentos de oração em nosso lar. Esse envolvimento familiar era importante para apreender todos os significados. Não só dos ensinamentos nas leituras espíritas, e sim da acolhida, do amparo, de tudo ao redor do lar, ambiente de equilíbrio para poder ter desenvolvimento necessário para o meu crescimento, da compreensão que eu tinha uma perda auditiva que me fazia sentir confortável, ao precisar de algo, tinha o que precisava dentro da minha família.

Essas leituras em família são importantes para a promoção do letramento e dá importância para a família, que está na participação da educação escolar e proporcionam o desenvolvimento de aprendizagem da criança. De acordo com o objetivo geral da minha pesquisa, que é a compreensão da função dos atores no processo de escolarização da pessoa com deficiência auditiva, esse artigo parece de atenção à saúde e ao envolvimento familiar. O diagnóstico precoce é importante para o máximo desenvolvimento da linguagem e na aprendizagem, e a família para

o seu amparo afetivo emocional, para a educação e para o desenvolvimento social na sua formação pessoal e afetiva.

1.2 O aparelho auditivo

Nesse artigo intitulado “Uso Do Sistema De Frequência Modulada Por Escolares Com Perda Auditiva” (CARVALHO; PEDRUZZI, 2019), as autoras tiveram o objetivo de abordar o uso de aparelho auditivo por deficientes auditivos na escola. Através da questão norteadora da minha pesquisa, baseei neste artigo para dar a importância no aspecto da saúde, que é fator essencial para a pessoa com deficiência auditiva na utilização de aparelho auditivo, para a reabilitação auditiva e para o aperfeiçoamento da audição. Pelo teor do artigo, ele iria para o terceiro capítulo, que discute a educação e o Estado, mas trouxe para o primeiro, querendo abordar o aspecto emocional de um aluno que é citado nos resultados da pesquisa.

Além do aspecto auditivo, também há reabilitação na autoestima, no suprimento emocional, que visa a integração da pessoa com deficiência auditiva no seu meio social em que vive. E principalmente no aspecto pedagógico, proporcionando o ensino aprendizagem por uma prótese auditiva. Contribui significativamente nas apropriações linguísticas e no desenvolvimento da aprendizagem, que a linguagem tem fundamental importância na adesão dos conhecimentos compartilhados entre professores e alunos.

O ingresso, bem como a integração e adaptação de alunos com deficiência auditiva é um grande desafio. A lei da Política Nacional de Atenção à Saúde Auditiva proporciona recursos tecnológicos como o aparelho auditivo que é o AASI (aparelho de amplificação sonora individual), o implante coclear (IC) e o sistema de frequência modulada (FM). Os aparelhos auditivos proporcionam melhorias na comunicação oral extremamente importantes para o processo educacional, que possuem destaque pela concessão desses dispositivos por SUS (PINHEIRO et al., 2009 apud MINISTÉRIO DA SAÚDE).

E a Política Nacional de Educação garante a inclusão escolar de alunos com deficiências e outros com comprometimentos na saúde em que dificultem a sua aprendizagem, e direcionando a escola no acesso ao ensino regular e mais outros recursos e também, o Atendimento Educacional Especializado e a Formação de

Professores para o aperfeiçoamento na atuação de docentes no ensino regular com alunos deficientes (Política Nacional de Educação Especial) .

O sistema FM é mais um instrumento usado nas pessoas com deficiência auditiva com grande relevância para a aprendizagem escolar que facilita a audição de professores durante a aula sem qualquer interferência e distância. Dessa forma, o sistema FM condiciona a interação entre professores e aluno com deficiência auditiva (BERTACHINI *et al.* 2015 apud JACOB *et al.*, 2014)

O sistema FM é um equipamento funcionando como um microfone sem fio, sendo o transmissor, fazendo parte do aparelho auditivo AASI e/ou do Implante Coclear, que é o receptor desse sistema. Entretanto, é importante ressaltar que há papel do professor envolvido no processo de inclusão através do sistema FM (ZATTONI, 2012 apud VITTA, VITTA, MONTEIRO, 2010)

Os professores são importantes responsáveis em efetuar a utilização do sistema de FM. É essencial que a família e os professores entendam como utilizar, para auxiliar nos estímulos e a fim de que promova o ensino aprendizagem com o aparelho de FM (ESTURARO, 2016).

Os alunos deficientes auditivos ficam por mais tempo e menos necessitam da sala de terapia. Assim, a escola e educadores preparados e qualificados melhores proporcionam ensino aprendizagem através dos aparelhos de FM de alunos com deficiência auditiva (PINHEIRO; ANTONIO; LIBARDI; 2009, apud ALVES, SILVA, ROCHA, 2015).

Na pesquisa realizada numa escola, após a aprovação do comitê de ética, participaram da pesquisa 20 alunos usuários de FM, 19 familiares, e 33 professores. Nos resultados, a utilização de sistema de FM deu melhores condições auditivas em que os alunos puderam ouvir as explanações de professores e aprimorar a qualidade de comunicação do aluno com os demais professores e colegas e progresso no desenvolvimento escolar dos mesmos. Um aluno somente alegou não obter bons resultados com a utilização do aparelho de FM e no desempenho escolar conseqüentemente. Pode ser pelo fato que o aluno não faz a utilização necessária do aparelho de FM, isso se deve segundo alguns autores, de estar relacionado a resistência seguido de vergonha, de dificuldade de aceitar o uso por talvez se sentir diferente com os demais colegas e por achar que o aparelho não lhe ajude a ouvir melhor. O ruído constante em sala de aula e o sentimento de medo em precisar

levar o aparelho de FM (ALVES; SILVA; ROCHA, 2015 apud SILVA, PIZARRO, TANAMATI, 2017).

Sobre uma pesquisa em São Paulo, a autora menciona sobre a utilização de sistema de FM por alunos deficientes auditivos:

Em 2017, em São Paulo, foi realizado um estudo com o objetivo de verificar o uso do sistema de FM e o benefício desse dispositivo em usuários de IC. Para tanto, realizou-se uma investigação por meio de prontuários de 113 usuários de IC adaptados com kits de sistema de FM. Os participantes da pesquisa apresentaram ganhos consideráveis com o uso do sistema de FM, observando-se melhora tanto na percepção de fala na presença de ruído, quanto na compreensão da fala do professor na sala de aula. Tais achados relacionam-se com os dados da presente pesquisa, na qual o uso do sistema de FM foi um fator muito importante para a acessibilidade dos alunos envolvidos (SILVA; PIZARRO; TANAMATI, 2017).

As instituições de ensino, seja pública ou privada, precisam se preparar e qualificar no trabalho essas diferenças específicas dos alunos fazendo uma metodologia que aperfeiçoe a aprendizagem. E mais, é fundamental a contribuição dos responsáveis de alunos nesse processo no compromisso dos alunos no uso de sistemas de FM a fim do desenvolvimento escolar do aluno.

As instituições educacionais precisam estabelecer uma educação inclusiva nas práticas educativas voltadas para melhoramento dos alunos. As palestras, oficinas para pais e educadores em relação aos sistemas de FM são primordiais no desenvolvimento desses alunos (CARVALHO; PEDRUZZI, 2019).

Como abordado no artigo, os resultados dos alunos frente ao uso dos aparelhos auditivos do tipo frequência modulada foram as melhores possíveis nos aspectos da aprendizagem. O currículo dessa escola deve ser excelente, e corresponde bem ao seu papel de escola, de acordo com o objetivo geral da minha pesquisa, que é o entendimento do papel dos atores sociais envolvidos no processo de escolarização da pessoa com deficiência auditiva. O aparelho auditivo possui outro fator restaurador que é a autoestima, em que a pessoa com deficiência auditiva pode melhor comunicar verbalmente com outras pessoas, se integrando no meio que vive. Somente um aluno, como foi mencionado no artigo, não obteve resultados positivos, devido às queixas próprias de falta de adaptação, insuficiência na reabilitação auditiva, podendo estar associados aos aspectos emocionais, relacionados à exposição própria com o uso do aparelho no meio de outras pessoas, fazendo se sentir diferente.

Eu me identifiquei com esse aluno, mesmo que eu uso um aparelho comum e, não aparelho do tipo frequência modulada, não gostava de usar de aparelho no meu período escolar por questões estéticas, por ter achado ser diferente diante das outros colegas, e a baixa autoestima, que não colaborava na minha própria confiança para o uso, sem me auto discriminar, e por falta de adaptação que é muito chato inicialmente, que necessita referenciar o que é som e ruído, em que o ruído sempre prevalecerá ao som que está sendo ouvido. Esse fato de aceitação com aparelho auditivo está relacionado ao íntimo pessoal, que vem do nascimento e durante o crescimento, na fase de desenvolvimento da auto estima, em que a pessoa, ou eu, tem que se aceitar como é e se reconhecer quem é, para fazer o uso de aparelho auditivo, obtendo respostas sociais e aprendizagens na escola.

Pessoas com deficiências auditivas têm dificuldade de ouvir o som da voz falada com o barulho, também quando tem outros sons no ambiente, numa sala de aula por exemplo, que não são barulho, como o conversar de um colega com outro colega. O som desejado, que é a voz do outro durante a comunicação verbal, fica aquém do nível de ruído ao meu redor. Atualmente já sou adepto, faço o uso frequentemente há 5 anos, para isso foi necessário paciência diária e a minha compreensão da importância do aparelho auditivo na minha saúde e no aspecto social da comunicação. Eu ainda costumo sentar-se nas primeiras carteiras e se eu pudesse fazer o uso de aparelho FM, seria o ideal para mim. Teria melhor aproveitamento da aprendizagem e recursos fonológicos para mais aprendizagens.

2. A SOCIEDADE E A DEFICIÊNCIA AUDITIVA

No período infantil, a deficiência auditiva pode acarretar déficit comunicativo, social e psicológico, em função de que a criança está entrando no mundo desconhecido e pode não o compreender de forma concisa ao ser apresentada a ele. É muito importante a relação social nesse momento, que é decisivo para o desenvolvimento da pessoa. E outro elemento essencial é o envolvimento dos pais ou adultos que pertencem ao meio da criança, que auxiliam nas experiências sociais e psicológicas do desenvolvimento da linguagem (BORBOREMA; AGUILLERA, 2017).

A audição se desenvolve próxima à vigésima semana, após o início da gestação. Há uma ordem de desenvolvimento da verbalização, como o barulho, risadas e balbucios, que levam a significados, que fazem sentidos e dão a formação de pequenas palavras. Entretanto, quaisquer abruptas atividades e ausência dessa etapa que inicia nesse período, podem dar prejuízos essenciais na linguagem e desenvolvimento da fala da criança. Por isso, a audição é fator crucial da aquisição de linguagem, e diagnosticar precocemente quaisquer variações auditivas para avaliar e dar os melhores meios para o desenvolvimento, sem grandes comprometimentos na criança é fundamental (MAIA; SILVA; TAVARES, 2017).

2.1 Deficiência auditiva e os dados estatísticos

Neste tópico trataremos do aspecto quantitativo relacionado ao objeto de estudo, visando apresentar um quadro numérico da deficiência auditiva que fortaleça a ideia da necessidade de se atentar, desde a infância, as necessidades dessas pessoas, que como veremos por meio dos dados, representam um percentual significativo da população brasileira.

Segundo o censo do IBGE de 2010, a deficiência auditiva tem diversos graus, e abrange cerca de 5% da nossa população, correspondendo a mais de dez milhões de deficientes auditivos. Deste percentual, 2,7% milhões possuem perda auditiva profunda e são, por causa desta característica, consideradas pessoas surdas. Cabe informar que quando a legislação trata da deficiência auditiva, a referência abarca perdas auditivas leves, moderadas e profundas (surdez total).

O Censo é de 2010 e desde então não houve mais censos demográficos realizados pelo IBGE. Em proporção, o número de pessoas deficientes auditivas pode ser maior atualmente. A Figura 3 demonstra o quantitativo geral de pessoas com deficiência auditiva no Brasil, demonstrando o número por Estado, sendo as regiões sul e sudeste as que apresentam maior número, acima de 100.206 pessoas.

Figura 3 - Dados sobre a quantidade de pessoas com deficiência auditiva – grande dificuldade



Fonte - Censo Demográfico IBGE 2010

A Figura 4 representa o quantitativo de pessoas com deficiência auditiva com alguma dificuldade.

Figura 4 - Dados sobre a quantidade de pessoas com deficiência auditiva – alguma dificuldade



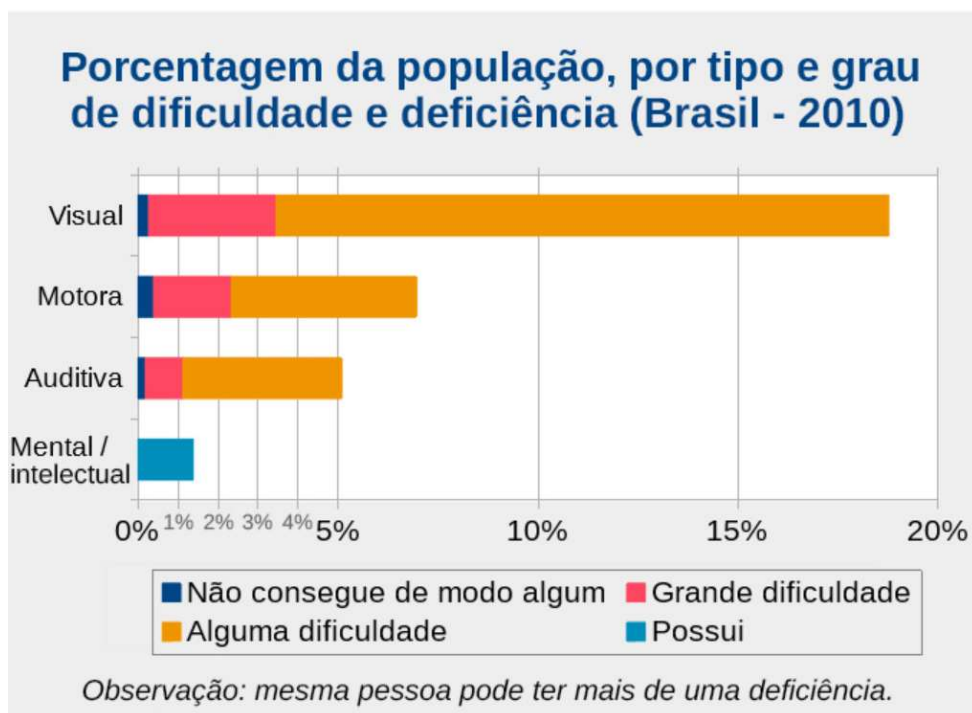
Fonte - Censo Demográfico IBGE 2010.

Os dados são importantes no sentido de dar visibilidade a esta parcela de pessoas que de alguma forma, seja na infância, seja na fase adulta estão vivenciando uma experiência que de alguma forma demanda uma maneira específica de interação com seu meio social. É extremamente importante que a sociedade se conscientize de que há pessoas com condições diferentes de reagir diante do mundo que as cerca e a forma como a recebemos determina sobremaneira seu sentido de pertencimento.

Cabe ressaltar que essa premissa é válida para todas as pessoas. Aqui especificamente ressalta-se as pessoas com deficiência, para as quais a forma de se organizar os ambientes de convívio necessariamente precisa ser destacado e respeitado de forma a considerar suas especificidades.

É importante demonstrar, com dados, que o número de pessoas com deficiência, no Brasil, é significativo, portanto, há que se pensar em uma sociedade mais solidária e empática com relação à sua diversidade. A Figura 5 traz o percentual da população brasileira segundo tipo e grau de deficiência.

Figura 5 - Porcentagem da população segundo tipo e grau de deficiência



Fonte: Educa IBGE. Censo Demográfico IBGE 2010

Outro dado importante retirado do Censo do IBGE do ano de 2010, foram os resultados para pessoas com mais de uma deficiência:

Considerando a população residente no país, 23,9% possuíam pelo menos uma das deficiências investigadas: visual, auditiva, motora e mental ou intelectual. A prevalência da deficiência variou de acordo com a natureza delas. A deficiência visual apresentou a maior ocorrência, afetando 18,6% da população brasileira. Em segundo lugar está a deficiência motora, ocorrendo em 7% da população, seguida da deficiência auditiva, em 5,10% e da deficiência mental ou intelectual, em 1,40% (Cartilha do Censo 2010, 2012).

É importante lembrar que pessoas com deficiência podem ter mais de uma, valendo ressaltar o olhar, no cuidado que elas precisam, não só no convívio em sociedade, mas, também, com relação ao amparo das leis vigentes em prol do bem-estar social, saúde e educação.

Considerando que uma pessoa pode apresentar mais de uma deficiência, é importante apresentarmos uma definição sobre deficiência múltipla retirada da Cartilha da Assistência Social e Direitos Humanos:

É a associação de duas ou mais deficiências. Neste sentido podemos ter um número expressivo de condições associadas. Por exemplo, a surdocegueira é uma condição que não representa somente a união da surdez à cegueira; mas depende de uma série de fatores que farão muita

diferença para quem apresenta esta condição. Se a pessoa nasce cega e se torna surda após ter adquirido a língua portuguesa, é muito diferente de outra que nasce cega e surda e necessitará aprender códigos de comunicação diferenciados como o Tadoma, ou ainda do auxílio de um guia intérprete. Pode haver condições de deficiência física associada à deficiência intelectual ou ainda com quadro de transtorno do espectro autista e para cada uma destas condições os atendimentos educacionais e clínicos serão diferenciados (2013, p. 15).

Sobre a deficiência auditiva e surdez no ponto de vista biológico, possuem o mesmo significado, uma vez que os termos se referem a qualquer um dos tipos de perdas auditivas, seja leve, moderada, severa e profunda. No entanto, culturalmente no entendimento dos surdos sobre surdez, não se identificam deficientes, preconizam no modo de viver, se identificando e se representando através da Libras, dando valor principalmente à sua cultura, a sua história e a educação através da sua língua de sinais. E os deficientes auditivos não se integram totalmente na cultura surda, se fazem parte da sociedade ouvinte (BISOL; VALENTINI, 2011).

Segundo Skliar e Quadros (2000), o termo ouvinte é desconhecido para a sociedade, pois é utilizado somente na comunidade surda. É referente a todos que não utilizam elementos visuais como o usado pelos surdos. Quadros (2013, p. 10) aponta uma questão importante sobre essa a relação entre “ouvintes” e “surdos”, que mesmo não sendo o foco desta pesquisa, cabe ressaltar para que se perceba que a experiência da pessoa com deficiência pode ser analisada sob diversos aspectos.

Para os surdos, as palavras “ouvintes” e “falantes” estão sendo usadas ao referirem às pessoas com a experiência oral-auditiva, não visual-espacial. Não obstante, observa-se que tais palavras podem carregar muito mais do que essa experiência. Nas falas anteriores, foi visto que elas também refletem desigualdades sociais e diferenças. Os surdos identificam tais ouvintes como diferentes: eles que não entendem os surdos, eles que não sabem a língua de sinais, eles que não compreendem os sentimentos dos surdos... O grupo de surdos trata como diferente àqueles que desconhecem as experiências visuais vivenciadas pelos surdos como parte de sua cultura e formação de identidade.

Existe, por parte das pessoas com deficiência, seja auditiva, física ou intelectual, uma maneira própria de se relacionar com a sociedade e é este aspecto que deve ser destacado e respeitado quando se pensa em uma política de atendimento direcionada a eles, tanto em termos educacionais como de saúde.

Como dito na introdução, os deficientes auditivos estão desunidos, podem ser identificados no censo mas não se pode saber quem são eles e onde estão. Os surdos, que são os profundos, estão representados em 2,7% dentre os deficientes auditivos. Então como havia mencionado na introdução, devemos todos os deficientes auditivos aderir a libras, tornar a nossa língua visual oficial do Brasil, de fato a nossa segunda língua na nossa comunicação, e lutarmos juntos com a comunidade surda pelos nossos direitos de igualdade e justiça na nossa sociedade.

2.2 Cultura Surda

Por estarmos dentro da sociedade brasileira, a cultura surda deveria estar aderida integralmente à nossa sociedade. A cultura surda é constituída de língua própria, história e movimento com lutas, em uma comunidade em que uma característica comum, a surdez, faz pessoas a integrarem. Antes de falar da cultura surda, se faz necessário entender um pouco o que é cultura. A cultura é um conjunto de ordens e práticas em uma sociedade, como refletiu a Liana em sua pesquisa (PAULA, 2009), na concepção proposta por Dominique Júlia apud Faria, 2004), ou práticas que levam nas construções de normas, que regem as práticas sociais de acordo com a proposição de André Cheval (apud Faria, 2004), sobre saberes e relação materiais culturais (PAULA, 2009)

Um conjunto de significados, como espaço, relações sociais possuem inteligibilidade num ambiente social de construções de significados, que viabilizam a interação de indivíduos e a integração desses em um universo imaginativo. Daí que pressupõe as construções de valores, comportamentos, normas e organização e estruturação social. Os significados de cultura se conservam por símbolos, que essencialmente são compartilhados por todos que nela integram para serem efetivos em significação e avaliação do espaço social (PAULA, 2009).

Segundo a pesquisa de Santana e Bergamo (2005), a cultura é, sob Poche (1989), um conjunto social que faz discurso de sua relação com o universo e conhecimento ou outra qualquer proposição equivalente através de esquemas perceptivos e interpretativos. A língua e a cultura se produzem paralelamente e a língua é um dos recursos na produção da cultura. Uma ferramenta para criar, significar, ressignificar e criar sentido, um processo contínuo de interação social. O

conceito recorrente de cultura práticas simbólicas de um nicho social, a língua, as artes (literatura, música, esportes), religião, comportamento e vestir.

Segundo Santana e Bergamo (2005), a cultura surda tem a língua de sinais a referência para a sua cultura, e todos os elementos utilizados por pessoas com surdez para a sua própria vivência no seu meio pessoal, como o despertador com vibração, acionamento da lâmpada como campainha, e etc. Entretanto, não é apenas uma deficiência em si, as condições que a surdez requer nos aspectos sociais, que vão além da língua, preconizando a constituição da subjetividade e identidade dessas pessoas (CROMACK , 2004).

Para Koslowski (2000) a cultura surda faz parte de educação bilíngue, fazendo que o surdo seja bilíngue e bicultural, devido a sua existência se inserir na sociedade feita por e para ouvintes, obtendo a cultura de adaptação à diferença e produtora de elo social. A efetivação dessa concepção de cultura ser bicultural é fonte de críticas, pois a cultura surda em muitos aspectos, parece em muitos aspectos, se derivar da sociedade, da cultura dos ouvintes do que dos surdos genuinamente (SANTANA AP; BERGAMO A, 2005).

A cultura surda se constitui de literatura específica, a sua história ao longo do tempo, as fábulas, os romances, peças teatrais e jogos de mímica. Os membros da comunidade surda, assim como outras minorias comunitárias, acreditam que o casamento deve ser entre membros da mesma comunidade, em que aparece o medo do preconceito, em relação à sociedade majoritária (SANTANA; BERGAMO, 2005).

O INES (Instituto Nacional da Educação de Surdos) é a maior referência nacional no Brasil para os surdos, como órgão do Ministério Da Educação que produz conhecimentos científicos e subsidia a Política Nacional da Educação no desenvolvimento global para as pessoas surdas. Foi fundado em 1857, ainda no período imperial com o apoio de Dom Pedro II como Instituto Nacional de Surdos e Mudos (INSM). Em 1957, o presidente Juscelino Kubitschek aprovou a mudança para Instituto Nacional de Educação de Surdos (CASTRO, CARVALHO , 2005).

E o FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos) é uma entidade filantrópica com fim a defesa linguística, educação, cultura, emprego, saúde e assistência social para comunidade surda fundada em 1987. A bandeira maior da federação é o reconhecimento da cultura surda pela libras, com objetivo de

colocar os surdos no mercado de trabalho. Também desenvolve ações sociais, como programas de saúde, educação e cultura (feneis.org.br).

2.2.1 Identidades surdas

De acordo com a Perlin (2004), as identidades surdas se compõe de acordo com as maneiras e experiências vividas entre eles, essencialmente na estrutura do que é visual, que transforma em cultura, e que dão diversidade à identidade surda. O bilíngue é o surdo que sabe libras e sabe escrever e ler português, ele pode ser oralizado. O bimodal é o ouvinte filho de pais surdos que sabe a libras para comunicar com seus pais e não aperfeiçoa a libras, não sinaliza bem e a sua primeira língua é o português.

Coda é a denominação de filho de pais surdos. Mas nem todo coda é bimodal, o filho pode ser bilíngue como o surdo bilíngue por exemplo, ele tem a primeira língua portuguesa e segunda língua a libras e se integra na comunidade surda com seus pais. E o surdo que não é bilíngue, não sabe bem a língua portuguesa, não consegue fazer concordância na sua escrita portuguesa, pois a sua língua é a libras, é a visual. É comum ao comunicarmos com surdos que não são bilíngues, por escrito, termos dificuldades na sua compreensão, que é diferente de quando é ouvinte quando comunica com outro ouvinte, que habituados com a língua portuguesa, faz concordância na escrita.

A identidade surda política é aquela que os surdos optam em estar entre si, entre os surdos e não aceitam a oralização, se encontram em associações e verdadeiramente vivem em comunidade surda, interagindo entre si através da libras e com recursos visuais como audiodescrição e intérprete de libras (PERLIN, 2004).

Identidade surda híbrida é aquela que por alguma razão obteve surdez congênita e adquiriu a libras como a sua língua primária e cresce dentro da comunidade surda (PERLIN, 2004).

Identidade surda flutuante é aquele que o surdo é oralizado e sabe falar e escrever, e não interage com a comunidade surda. Se identifica como ouvinte e não usa libras e nem intérprete (PERLIN, 2004).

Identidade surda embaçada é o surdo que não tem algum apoio, que sem instrução, não aprendem a língua portuguesa e nem a libras. Não tem comunicação

por nenhuma língua e tenta estabelecer algum contato por mímica. Vive em dificuldade de comunicação e não está aderida na sociedade (PERLIN, 2004).

Identidade surda de transição é o surdo que teve muitas mudanças, cresce na sociedade ouvinte, logo é oralizado. Conhece a comunidade surda e interessa na, sem abandonar o oralismo (PERLIN, 2004).

Identidade surda de diáspora são surdos que mudam de vários lugares do mundo, relacionando com outras comunidades surdas de diferentes línguas de sinais, e amplia seu valor cultural (PERLIN, 2004).

Identidade intermediária é o surdo oralizado que ouve e fala bem a língua portuguesa e pertence tanto à comunidade surda quanto à comunidade ouvinte (PERLIN, 2004).

2.3 Comunidade Surda

Através da publicação de Audrei Gesser denominada: “Libras: que língua é essa?”, me apoiarei para trazer um pouco sobre a comunidade surda. Como tinha dito na introdução da pesquisa, é de suma importância que conheçam bem a comunidade surda. Os mitos em torno dela são as dificuldades vivenciadas pelos surdos, que lutam diariamente pelo reconhecimento deles, a fim de diluir as suas dificuldades na nossa sociedade. Os tópicos abordados da publicação da autora Audrei Gesser (2009), que traz à tona o que a sociedade toda desconhece, que cria tabu, e que precisa ser "quebrado", para não gerar mais dúvidas, indagações e preconceitos.

A língua de sinais é universal? Não, não é universal. Ainda que o Brasil seja língua portuguesa como Portugal, Portugal tem sua própria língua de sinais, e o Brasil tem a sua própria língua de sinais, a Libras, língua brasileira de sinais. Cada país tem a sua língua de sinais, nos Estados Unidos por exemplo, a ASL, *American Signal Language*.

A língua de sinais é artificial? É uma língua nativa, veio da comunidade surda de onde o surdo nasce. É artificial quando se cria a fim de que seja estabelecida uma língua universal, como o esperanto (língua oral) e o gestuno (língua de sinais). (GESSER, 2009)

A língua de sinais tem gramática? Sim, tem parâmetros que constituem a gramática. São elas: configuração de mão, ponto de articulação e o movimento.

A língua de sinais é mímica? Não, ela possui gramática. Segundo a autora, é implícito que há preconceito linguístico quando se pergunta se libras é mímica. A língua de sinais tem todas as características linguísticas de qualquer língua humana natural. Na libras há um recurso linguístico muito utilizado pelos surdos denominado classificadores. Pode levar os ouvintes a pensarem que libras é mímica, devido esse recurso dar muita ênfase à representação, interpretação corporal, facial, manual e todos os elementos espaciais que possam ter aos surdos (GESSER, 2009),

É possível expressar conceitos abstratos na língua de sinais? Sim. Cuidado com a ideia de que a libras é limitada. As pessoas que falam língua de sinais podem expressar sentimentos, emoções e quaisquer ideias ou conceitos abstratos (GESSER, 2009).

É uma língua exclusivamente icônica? Não. Essa ideia leva a pensar que a língua de sinais seria "palpável", "visível". É um risco novamente a achar que é mímica, pela crença que seria uma representação pantomímica. A iconicidade é utilizada na língua de sinais de forma convencional e sistemática (GESSER, 2009).

A língua de sinais é um código secreto dos surdos? Essa crença se dá pelo fato que os surdos muito tempo atrás foram privados de usarem a língua de sinais por séculos. Todos das escolas, profissionais de saúde e familiares de surdos eram negacionistas, obrigando os a serem oralizados, fazerem a leitura labial e falar, acusando os de não terem respeitado os seus direitos e responsabilidades, mesmo após a sua educação. E assim historicamente foram educados em mosteiros, asilos e internatos, para receberem melhores instruções e educação, que leva a outra crença de que surdo é educado em igreja, como dito na introdução. Então a língua nativa dos surdos foi oprimida, tendo vista negativamente a sinalização como código secreto, pois eles usavam às escondidas devido a proibição e sujeitos a castigos (GESSER, 2009).

A Língua de Sinais é o alfabeto manual? Novamente é pensar que a língua de sinais é limitada. É apenas um recurso utilizado para soletrar e fazer empréstimos da língua oral. Logo, palavras soletradas, facilmente ganham e são substituídas por um sinal (GESSER, 2009).

A Língua de Sinais é uma versão sinalizada da língua oral? Outra crença dada em pensar que seja datilologia ou mímica, por pensar que seja universal, e por achar que seja artificial. A língua de sinais vem do povo surdo, e não tem ligação

nenhuma com sociedade majoritária ouvinte. Impossível a língua de sinais ser a versão sinalizada da língua oral (GESSER, 2009)

A Língua de Sinais tem suas origens históricas na língua oral? Não. Essa suposição é dada pelo mesmo motivo da anterior. Cada língua de sinais tem influência e histórico a partir de língua de sinais específicos. Mas há um fato interessante pesquisado pela autora Max Wilcox & Wilcox (1998), que há evidência de uso da língua natural. Nos Estados Unidos, uma ilha próximo a Massachusetts denominada Martha's Vineyard havia alta incidência hereditária altíssima de surdez, entre os séculos XVII e XX, e que os primeiros habitantes dessa ilha vieram da Inglaterra e sabiam usar um tipo de Língua de Sinais. Essa ilha é conhecida atualmente como a única comunidade bilíngue, pelo fato de tanto ouvintes como surdos, usam sinais da mesma forma que a língua inglesa em todos os espaços interativos.

A Libras 'falada' no Brasil apresenta uma unidade? Não, assim como todas as línguas orais, apresentam variedade e diversidade. Por exemplo, mandioca, macaxeira, e aipim são representações de um mesmo alimento, denominadas assim em determinadas regiões do Brasil. Os sinais na Libras de uma região para outra também variam um pouco (GESSER, 2009).

A Língua de Sinais é língua ágrafa? Não, até pouco tempo. A escrita em qualquer língua é uma representação gráfica, e a Libras está em uma fase de experimentação e padronização (GESSER, 2009).

O intérprete é a voz do surdo? O surdo tem a sua própria língua. O americano não sabe português por exemplo, e um intérprete pode traduzir e interpretar, mas isso não significa que o intérprete é a voz brasileira do americano. Sobre os intérpretes, é importante ressaltar aos professores que usem elementos gráficos, como fotos, figuras, desenhos, mapas, apresentação de slides e todos os elementos visuais em suas aulas, pois enriquecem o aprendizado do surdo, e auxiliam o trabalho de interpretação. Antigamente, para melhor visualização ao surdo, usava luvas brancas, atualmente não utiliza mais. O intérprete necessita utilizar roupas escuras, em especial preto, ou azul. Não recomenda usar roupa florida, estampada, e nem usar esmalte nas unhas. São ruídos visuais que podem gerar interferência no trabalho de interpretação.

O surdo vive em silêncio absoluto? "...o surdo fala com as mãos, e as mãos não fazem barulho, não emitem som..." Concepção errônea conjugada

culturalmente por ouvintes. Segundo a autora com uma surda, a surda na sua relação na própria comunidade, sente “barulho”, quando todos estão sinalizando ao mesmo tempo. A dinâmica dos objetos em movimentos, de pessoas manifestadas em forma de expressões corporais, manuais e corporais é ruído para o surdo. E o surdo pode apreciar música, através da vibração, do ritmo e da movimentação de outras pessoas no ambiente, do contato corporal com outra pessoa, e podem gostar de dançar também. E mais, podem distinguir estilos e gêneros musicais (GESSER; 2009).

O surdo precisa ser oralizado para se integrar na sociedade ouvinte? Não. A oralização deixou marcas profundas e tristes na comunidade surda. A busca da audição e treinamento para a fala vocalizada pelos surdos traduzem vários sentimentos: dor, opressão, discriminação e frustração. A oralização é sinônimo de negação da língua de sinais dos surdos. De correção, imposição, treinamentos exaustivos, repetitivos e mecânicos de fala (GESSER; 2009).

“O surdo tem uma identidade e uma cultura própria?” Sejam surdos ou ouvintes, permeamos em múltiplas identidades e culturas em diferentes gerações. A história da comunidade surda tem influência da sociedade dominante, e também devido às imposições, como o oralismo, deficiência auditiva, e outras traumas que a deixaram profundamente marcada. O “uma” da questão é expressão de afirmação da singularidade de um grupo minoritário e , também “própria”, de exclusiva, de ser distinguida da maioria ouvinte. Uma surda americana pintou um quadro que instiga à reflexão da necessidade de deslocar a identidade cultural surda do viés patológico: *“Séculos atrás éramos caixa de lápis, não seres humanos. Porque o ponto de vista médico tem nos impedido de ser vistos em um contexto linguístico cultural, rótulos arcaicos tem sido colados a nossa língua e literatura - alguns dos quais ainda existem”*

O surdo não fala porque não ouve? Crença. O surdo tendo seu aparelho vocal em funcionamento pode emitir voz, e falar. Historicamente, foram obrigados a falar, devido a imposição do oralismo.

O surdo tem dificuldade de escrever porque não sabe falar a língua oral? Não. A escrita é uma habilidade cognitiva que demanda esforço de todos, sejam ouvintes ou surdos. Mesmo que o surdo não fale uma palavra da língua oral, ele pode escrever muito bem, assim como fazer falantes de outras línguas estrangeiras (GESSER; 2009).

O uso da língua de sinais atrapalha a aprendizagem da língua oral? Historicamente a imposição do oralismo aos surdos a aprenderem a língua majoritária oral tem causado essa falsa impressão, devido a resistência e aos castigos e punições. A relação do surdo profundo com a língua oral é de ordem que não ouve. Imprescindível que a língua de sinais seja incorporada para melhor constituição cognitiva, afetiva e social do surdo. A escrita entretanto, indiscutivelmente na língua de sinais. Todos os cidadãos devem ter o direito de ser educados na própria língua.

O surdo precisa da língua portuguesa para sobreviver na sociedade majoritária ouvinte? A questão enaltece o contexto da surdez, a ênfase no ensino da língua oral, ficando os sinais relegados, no plano inferior. Bilíngue não é quem domina duas línguas de prestígio, português e inglês por exemplo, e ainda desvaloriza a realidade bilíngue dos surdos. Eles vivem sociolinguisticamente complexos, sendo negado a sua condição bilíngue por serem vistos deficientes, expressando-se em uma língua não reconhecida e com português que não atende às expectativas da sociedade majoritária (GESSER, 2009).

Todos os surdos fazem leitura labial? Não. A leitura labial e o desenvolvimento da fala vocalizada são habilidades que precisam de treinos árduos e intensos para se desenvolver. Não é habilidade natural, requer treino fonarticulatório. Por muitos anos houve a imposição do oralismo mas há uma variação para surdos mais habilidosos e outros nem tanto (GESSER, 2009).

A surdez é um problema para o surdo? Ver a surdez como um problema está relacionado à visão patológica, fortemente construído e aceito por maioria a partir da medicalização, concepção de surdo é deficiente que necessita recursos ou intervenções para se tornar normal. O problema que está expresso na questão é relacionado a dificuldade humana em aceitar e conviver com diferenças. É um problema mais para o ouvinte do que surdo, diante da fragilidade em lidar com o desconhecido e na tentativa de domesticá-lo enquadrando aos moldes ouvintistas (GESSER, 2009).

A surdez é uma deficiência? Não. A surdez como deficiência vem de uma narrativa assimétrica de poder e saber, “uma invenção/produção” hegemônica, que de forma social e histórica, não há deficiência em como o grupo, a comunidade surda, se visualiza e representa (GESSER, 2009).

Por que a surdez é vista negativamente na sociedade? O discurso médico tem força e prestígio do que da diversidade, do reconhecimento linguístico e cultural das minorias surdas. A surdez é construída na perspectiva do déficit, da falta, da anormalidade. O normal é ouvir, o que diverge deste padrão deve ser corrigido, normalizado (GESSER, 2009).

A surdez é hereditária? Quando há grande ocorrência em família, entre gerações, sim (GESSER, 2009).

Aparelhos ajudam o surdo a ouvir? Sim. ruídos. Há uma crença equivocada que surdo profundo restabelece a audição com aparelho. Ele amplifica o ruído, que são fortes e desagradáveis. Aparelhos auditivos são para pessoas mais idosas ou para aqueles que ainda tem um resíduo auditivo plausível para a utilização. Entre os surdos com perda auditiva total, são distintos por pós lingual e pré lingual. O pós-lingual é aquele que experimentou a audição em um período da vida, e possivelmente tem relações neurológicas e associações baseada na língua oral e posteriormente adquiriu surdez. O pré-lingual não tem experiência auditiva com associações da língua oral. Assim como eu, que sou deficiente auditivo moderado, ainda que nascesse com perda auditiva total, aos meus quatro anos de idade, comecei a ganhar a audição, sou um surdo pós lingual, que ainda com dificuldades auditivas, mesmo com negação aos aparelhos na minha infância nos primeiros anos escolares, e apoio com a minha fonoaudióloga por muitos anos para a minha habilitação, tive experiências auditivas, visuais, fonéticas, no meu período infantil, fui alfabetizado e tive meu desenvolvimento pessoal nos aspectos educacionais e culturais. Tenho resíduo auditivo que o aparelho, no meu caso, funciona e pode me auxiliar (GESSER, 2009).

O implante coclear recupera a audição do surdo? É polêmico entre os surdos, pois pode contrariar a comunidade surda, assim como o surdo adotar o oralismo, por exemplo. É do surdo a escolha mas a comunidade surda não é a favor. A recuperação da audição depende de inúmeras variáveis, e a intervenção cirúrgica é bastante invasiva e depende muito biologicamente da resposta de cada um (GESSER, 2009).

Sob a abordagem trazida pela autora Audrei (GESSER, 2009) é bem nítido o despreparo da sociedade na sua abordagem com os surdos, deficientes auditivos e demais pessoas com deficiência. Isso se dá pela medicalização, qual a sociedade é tomada às cegas e não são aptas em ver o outro como ser humano e lidá-lo sem

diferença a partir das condições físicas e psicológicas. A medicalização é o que diz o certo e o errado, o que é normal e anormal. O que está fora do normal, deve-se corrigir para ajustar ao certo como os demais na sociedade.

De acordo com a pergunta norteadora da minha pesquisa, a sociedade é despreparada ao lidar com as pessoas com deficiência, assim denominada por lei, pois foi treinada pela visão médica que recorta as em um corpo, tornando-o em objeto em fácil controle, e em ajustamento, vistas à normalidade. Disso, medicaliza-se tudo na diferença corporal ou funcional e patologiza a diferença da relação do corpo e com sua funcionalidade.

Na pesquisa desenvolvida por Angelucci (2014), por haver muita discussão acadêmica científica médica desenvolvida com termo deficiência, a medicalização é responsável em causar falta de esclarecimento, que gera conflito, em relação harmônica e respeito ao outro no convívio social através da patologização de ser humano. A visão clínica em que no campo científico médico que focaliza no que precisa tratar e no que não precisa tratar é o que dá falta de dignidade humana, levando a vida a uma condição patológica (ANGELUCCI, 2014).

O que faz falta é o que gera algo sem forma, ou o que falta na forma, num grupo de pessoas deficientes devido a sermos aprendidos a perceber que algo lhes falta. A concepção da necessidade de serem tratados para reabilitarem, buscar suas próteses e se tornarem mais normais possível, é da força dada pela medicalização.

Na pesquisa da autora Carla (ANGELUCCI, 2014) sugere que os estudos clínicos possam utilizar a terminologia: *diferenças funcionais*, de acordo com a discussão realizada na V Conferência da Vida Independente (PALÁCIOS, ROMACHA. 2008). Com intuito do colégio desses estudos clínicos, que possa pensar e valorizar as diferenças humanas em troca da utilização de aparato técnico para tão somente uma busca de resultado que aprisiona o simbólico e o cultural dessas pessoas com essas diferenças humanas (ANGELUCCI, 2008).

A British Audiology Society como mencionei na introdução, ao falar das deficiências auditivas, tem em seu aspecto ótico clínico que não leva empatia e respeito, ao classificar os níveis de perdas auditivas, com a nomenclatura deficiente auditivo, assim também denominado por lei, eu que sou deficiente auditivo moderado, não me dá apoio ou suporte ao ser um integrante da minha sociedade em que vivo com a minha necessidade auditiva. As pessoas desconhecem a minha necessidade auditiva, e também por serem preconceituosas, não deixa que eu e

também as pessoas com essas diferenças humanas, possamos nos identificar, devido ao olhar medicalizador que está nelas.

3 O ESTADO E A DEFICIÊNCIA AUDITIVA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS QUE TRATAM DA EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Neste capítulo, foi discutido o aspecto educacional, que envolve a legislação e a parte educacional, o Atendimento Educacional Especializado e os principais aspectos legais que fazem referência à Educação Especial, no que é de direito e

dever do Estado. A deficiência auditiva refere-se a uma perda na audição que pode ter várias causas, quando acometida no nascimento ou no desenvolvimento da criança, podendo trazer dificuldades para integração social no meio que vive. E no Brasil, segundo o Censo de 2010 do IBGE, são quase 10 milhões de pessoas com deficiência auditiva, sendo que podem vir associadas a outros tipos de deficiência, e as pessoas surdas, cuja falta audição não lhes permite a comunicação oral auditiva, estes se integram em sua própria comunidade e possuem cultura em que se representam através da Libras.

Diante da deficiência auditiva, as pessoas com essa deficiência necessitam de amparo em relação à socialização, à educação e à saúde. Possuem dificuldades para o seu envolvimento com a aprendizagem, uma vez que necessitam estímulos auditivos para o desenvolvimento na sua formação, para os pensamentos exploratórios que os aperfeiçoem em suas aptidões. Então, a compreensão da legislação em torno das pessoas com deficiências auditivas e surdas, o Atendimento Educacional Especializado, serão os assuntos abordados neste capítulo, cujo objetivo é descrever os aspectos legais acerca da deficiência auditiva nos documentos oficiais que tratam da educação da pessoa com deficiência.

3.1. Legislação

Para entendermos um pouco o que é lei, trago aqui uma base de que é lei, decreto, e é importante para compreendermos a legislação sobre os direitos e deveres dos deficientes auditivos, surdos e do Estado. As leis mais importantes da Educação, juntamente com a história da Educação para os surdos e deficientes auditivos, foram abordadas no item "Atendimento Educacional Especializado". A lei é a norma escrita emanada do poder competente; é o pronunciamento solene do direito. De acordo com o artigo 5, inciso II, da Constituição Federal, ninguém pode ser obrigado a fazer ou a deixar de fazer alguma coisa, senão em virtude da lei. Um projeto de lei ou uma proposta de lei é um conjunto de normas que deve submeter-se à tramitação num órgão legislativo com o objetivo de efetivar-se através de uma lei. Os projetos de lei são feitos por membros do próprio órgão legislativo. Já as propostas de lei são feitas pelo poder executivo.

Um decreto, em termos gerais e globais, e respeitados em cada sistema jurídico, é uma ordem emanada de uma autoridade superior ou órgão que determina

o cumprimento de uma resolução. No sistema jurídico brasileiro, os decretos são atos administrativos da competência dos chefes dos poderes executivos (presidente, governadores e prefeitos).

As leis são importantes para o amparo às pessoas com deficiência, que lhes dão direitos para se resguardar nas melhores condições que são necessárias para a vida nos aspectos sociais, políticos, econômicos, educacionais e na saúde. É essencial que as leis façam valer, uma vez que são muitas direcionadas para a deficiência auditiva, no entanto, nem sempre podem estar totalmente em vigor na prática.

Por todas as deficiências, a maior lei que as amparam é a Lei Nº 13.146, mais conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esse feito é devido ao objetivo no primeiro artigo, das disposições gerais, de resguardar as pessoas com essas deficiências, à promoção, em condições de igualdade, do exercício dos direitos e liberdades fundamentais, por meio de inclusão social.

Dentre outras leis, também há Decretos e Portarias que visam amparar as necessidades das deficiências. A Portaria Nº 2073/2004 é relevante para os deficientes auditivos. Através desta que, essas pessoas têm o acesso ao aparelho auditivo, pois o custo para aquisição de um deste é significativamente de alto valor.

No quadro abaixo estão dispostas algumas das principais de Leis, Portarias, e Decretos, que amparam as pessoas com deficiências, voltada para deficiência auditiva que está em foco nesta pesquisa, que trazem respaldos no apoio jurídico em âmbito social que abrange a família e a sociedade, no âmbito da saúde e em âmbito da educação, sendo todos deveres que compete o Estado.

Quadro 1- Algumas principais jurisdições nos aspectos sociais

Lei 7853/89	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras
-------------	--

	providências.
Lei 8069/90	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
Lei 10048/00	Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências
Lei 10098/00	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências
Lei 6214/07	Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso de que trata a Lei n o 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e a Lei n o 10.741, de 1º de outubro de 2003 , acresce parágrafo ao art. 162 do Decreto n o 3.048, de 6 de maio de 1999, e dá outras providências
Lei 142/13	Regulamenta o § 1º do art. 201 da Constituição Federal, no tocante à aposentadoria da pessoa com deficiência segurada do Regime Geral de Previdência Social - RGPS.
Lei 13146/2013	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Quadro 2 - Algumas principais jurisdições nos aspectos da saúde auditiva

Lei 2073/04	Institui a Política Nacional de Atenção à Saúde Auditiva.
Lei 12303/10	Dispõe sobre a obrigatoriedade de realização do exame denominado Emissões Otoacústicas Evocadas.
Lei 1274/13	Inclui o Procedimento de Sistema de Frequência Modulada Pessoal (FM) na Tabela de Procedimentos, Medicamentos, Órteses, Próteses e Materiais Especiais (OPM) do Sistema Único de Saúde.
Lei 2776/14	Aprova diretrizes gerais, amplia e incorpora procedimentos para a Atenção Especializada às Pessoas com Deficiência Auditiva no Sistema Único de Saúde (SUS).

Quadro 3 – Algumas principais jurisdições nos aspectos da Educação.

Art. 205 CF 88	A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será
-----------------------	---

	promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho
Art. 206 CF 88	O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
Art. 208 CF 88	O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
Artigo 212 CF 88	A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino
Artigo 214 CF 88	A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos
Jomtien 1990	Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990) Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990
Salamanca 1994	Como resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada entre 7 e 10 de junho de 1994, na cidade espanhola de Salamanca, a Declaração de Salamanca trata de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais
Política Nacional da Educação Especial 1994	Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”
Lei Diretrizes e Bases LDB 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Lei 10436/2002	É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.
Política Nacional Educação Especial Na Perspectiva Educação Inclusiva / 2008	Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.
Decreto 7611 / 2011	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
Diretrizes Operacionais Educação Estadual 2020-2022 Goiás	Estabelece novas Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de ensino para os anos de 2020 a 2022.

Fonte – Material elaborado pelo autor, 2022.

Trouxe apenas algumas mais significativas, como a definição delas, que está no princípio da lei, escrito em primeiras linhas de cada lei. Dentre todas as leis e

decretos para deficientes auditivos, a Márcia e Mary (2009) ressaltou a importância do Decreto 5.626 de 2005, a que regulamenta a lei 10.436 de 2002, que dispõe sobre a Libras e o artigo 18 da lei 10.098, de 2000 na publicação delas. Essa lei e o decreto foram frutos históricos ocorridos de lutas, pelas pessoas da comunidade surda. Foram os eventos em Jomtien, de 1990 e em Salamanca, em 1994 e estão descritas como aconteceram no próximo tópico, sobre o AEE (HONORA M; FRIZANCO MLE, 2009).

3. 2 Atendimento Educacional Especializado

Para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (1994), por meio das políticas públicas criadas para inclusão à escola, são tomadas medidas que consolidam o respeito às divergências de maneira a promover, além do acesso, permanência e desenvolvimento da aprendizagem, pois alunos que possuem necessidades educativas especiais necessitam ir à escola, com um ensino voltado no aluno, para o desenvolvimento de suas capacidades e aprendizagem (QUEIROZ JGBA; GUERREIRO EMB, 2019)

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) da Organização das Nações Unidas (ONU), também conhecida como Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, reconhece a questão da deficiência como um tema de justiça, direitos humanos e promoção da igualdade, que veio a ser ratificada no Brasil em 2009 (BRASIL, 2009) .

Assim, para a educação inclusiva no Brasil, uma nova visão à educação em âmbito internacional, a Declaração Mundial Educação para Todos em Jomtien-Tailândia (UNESCO,1990), a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a Conferência Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), e em âmbito nacional, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB,1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (PNEEPEI,2008) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Lei nº13.146, de 2015, são documentos que proferem e direcionaram a Educação Especial com vista a uma escola inclusiva, sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular (QUEIROZ JGBA; GUERREIRO EMB, 2019)

Inicialmente a escola era historicamente para grupos privilegiados, era até legitimada por políticas públicas e com práticas educacionais excludentes de ordem social. Através da democratização havia embates políticos sobre o paradoxo inclusão e exclusão, quando a escolarização se universalizou mas ainda havia exclusão de grupos e indivíduos que eram considerados fora dos padrões. Dessa forma, discretamente a exclusão se apresenta em que naturalizam o fracasso escolar até os dias de hoje. Através da perspectiva dos direitos humanos, detecta um mecanismo e sistema de hierarquização que opera no regimento e produção de desigualdades. Esses fatores compreendem na regulamentação em distinguir os alunos por conta das características individuais, bem como físicas, intelectuais, culturais, sociais, linguísticos bem como outros organizadores de padrão tradicional de escola.

E então a Educação Especial se formou como atendimento educacional especializado de maneira substitutiva ao ensino comum, compreendendo diferentemente terminologias e modalidades que deram criações de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa formação estabelecida no conceito normal/anormal indica aspectos de atendimento clínicos terapêuticos estabelecidos em testes psicométricos que definem, através de diagnósticos, as práticas de ensino aprendizagem para alunos com deficiência.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência iniciou ainda no período imperial, através do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atualmente Benjamin Constant - IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, INES, em 1857, todos em Rio de Janeiro. No início do século XX, foi fundado o Instituto Pestalozzi, especializada em atendimento de pessoas com deficiência mental em 1926, e em 1954, o APAE, e em 1945 criou-se o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBEN, Lei nº 4.024/61 - se estabelece em 1961, fundamentando o atendimento educacional especializado, para indicar o direito aos excepcionais para a educação, no sistema de ensino. A Lei 5692/71 faz a alteração da LDBEN de 1961, em definição do “tratamento especial” para os alunos pessoas com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados” não estabelece um sistema de ensino eficaz em atendimento às necessidades

educacionais especiais e reforça o direcionamento desses alunos às classes e escolas especiais.

O MEC criou em 1973, o CENESP, Centro Nacional de Educação Especial, o que era responsável por gerenciar a educação especial no Brasil, que sob o amparo integracionista alavancou práticas educacionais voltadas para pessoas com deficiências e pessoas com superdotação, mas ainda ajustadas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado. Durante muito tempo permaneceu sem nenhuma inovação na política pública de acesso universal para educação, apenas a de políticas especiais para tratar da educação de alunos com deficiência.

E apesar do acesso ao ensino regular aos alunos com superdotação, não era planejado um atendimento especializado enfatizando as suas singularidades de aprendizagem. É trazida pela Constituição Federal de 1988, os objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). No artigo 205, é definido a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, no inciso I do artigo 206, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art.208).

No Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, a Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados em que ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passaram a influenciar a formulação das políticas públicas de educação inclusiva.

A Política Nacional de Educação Especial é publicada em 1994, em orientação ao processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (p.19). Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no

ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos, currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. E também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

Permaneceu por longos períodos que a educação especial organizada junto à educação regular comum fosse dessa forma para a aprendizagem dos alunos com deficiência, ou com quaisquer outro problema de saúde à não convergência à estrutura de ensino. Isso abalou duramente em toda história da educação especial, gerando práticas que ressaltam os fatores relacionados à deficiência confrontando a dimensão pedagógica. Com desenvolvimento nos estudos da educação e defesa dos direitos humanos, chegaram transformando os conceitos, legislações e práticas pedagógicas viabilizando a reestruturação do ensino regular e especial.

Através da Declaração de Salamanca em 1994 se fundamentou como princípio que as escolas do ensino regular educam todos os alunos, em contraponto à situação de exclusão escolar das crianças com deficiência, diferentes culturas, etnias e linguísticos. O conceito de necessidades especiais se difundiu profundamente, e pela Declaração de Salamanca, enfatiza a interação dos fatores individuais dos alunos com o ambiente educacional e social, chamando a atenção do ensino regular num duelo de atender às diferenças. Portanto, com a mesma visão conceitual transformadora, as políticas educacionais implementadas não atingiram o objetivo de levar a escola comum ao desafio de atendimento educacional a todos da escola.

A vista da educação especial veio estabelecer a proposta pedagógica da escola, delineando o público alvo alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades e “superdotação”, sendo assim, a educação

especial estruturado com o ensino comum, em direção ao atendimento às necessidades pedagógicas especiais a esses alunos.

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2009).

Segundo as Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica do Ministério da Educação, a Educação Especial, em todas as fases de ensino, demanda atendimento educacional especializado, dispondo de recursos, serviços e direcionamento para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem em escolas regulares comuns de ensino. As escolas deverão matricular seus alunos com deficiência e com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades para a promoção do acesso e condições na educação de qualidade.

A função do AEE é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, eliminando os empecilhos da participação dos alunos, além das suas necessidades específicas. Tem objetivo suplementar e complementar o processo de ensino desses alunos para desenvolvimento da autonomia dentro e fora da escola.

Para o desenvolvimento do AEE, são necessários serviços e recursos da educação especial que assegurem as condições de acesso ao currículo através da comunicação, informação e do conjunto das atividades escolares.

A realização dos serviços do AEE se dá na Sala de Recursos Multifuncionais da escola ou em outra escola de ensino regular, no turno diferente da escolarização do aluno. Pode se realizar em centro de atendimento educacional especializado de escola pública ou privada sem fins lucrativos em convênio da Secretaria de Estado da Educação.

O público-alvo são os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Através do Decreto Nº 6.571/08, os alunos serão contemplados com matrículas no AEE e no ensino regular da rede pública, duplamente contabilizado no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), conforme o registro no Censo escolar do ano anterior.

A oferta do AEE, no centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos conveniado para essa finalidade, deve constar no projeto pedagógico do centro, contemplando na sua organização os recursos, o plano de AEE, os professores e demais profissionais, conforme orientação da Secretaria de Educação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2009).

Para o atendimento do AEE, deverá ter no Projeto Pedagógico da escola, a sala de recursos multifuncional, matrícula do aluno no AEE, plano do AEE, professor para o exercício da docência do AEE, profissionais da educação como: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2009).

Na inclusão dos alunos em escola comum precisa atrair se pensar em recursos que beneficiem as suas participações e aprendizagens na aula e no AEE. O aprimoramento da escola para todos os alunos é muito importante. Com relação ao aluno com deficiência auditiva profunda (surdo), faz-se necessário que os professores conheçam e usem Libras para a efetividade no ensino aprendizagem. Mais do que Libras, os surdos necessitam de espaço educacionais que os estimulem, motivem pensamentos desencadeadores de suas aptidões em todos os aspectos (DORZIAT; FIGUEIREDO, 2003).

E quando esse local de estímulos motivacionais que o surdo está presente não consegue oferecer condições para as trocas simbólicas com o meio físico e social, não interage ou o leve para se representar que ele é, o desenvolvimento de aptidões e pensamentos do surdo fica comprometido (DAMÁZIO, 2007)

As pessoas surdas passam por diversas dificuldades para receber a educação escolar, devido a sua perda auditiva e dos modelos que formam nas propostas educacionais das escolas. Na falta, elas podem se prejudicar devido às faltas de estímulos corretos para seus conhecimentos, sociais, políticos e culturais.

Segundo Poker (2001), a interação com o simbólico instiga a aptidão representativa de alunos fazendo desenvolver o pensamento e conhecimento nos ambientes heterogêneos das aprendizagens. Entretanto, há posicionamentos que não encontram na inclusão dos surdos, devido ao entendimento da representação do surdo como incapaz, ou devido à falta de aceitação de diversidade linguística na proposta pedagógica. Porém Skliar (1999) diz que há no meio da Educação Especial um modelo que é excludente e está sendo substitutivo, em nome da inclusão, sem respeitar as especificidades da pessoa com deficiência.

Esse fato leva a discussão à polêmica pelos pesquisadores, professores, surdos e familiares. Quem defende a cultura surda apoia na diferença. Estas questões geram polêmica entre muitos pesquisadores, professores, familiares e entre as próprias pessoas com surdez que se apoiam no discurso da diferença e que precisam ser compreendidos pelas necessidades específicas. E desta forma pode ocorrer a exclusão e segregação, para quem não entende a causa surda (DAMÁZIO, 2007).

É necessário ferramentas para acolher a participação e obter ensino aprendizagem na sala de aula e no AEE. Para Dorziat (1998), o aprimoramento da escola regular para todos os alunos é muito importante. É necessário o conhecimento da Libras, mas somente o conhecimento e adotar a língua no ensino aprendizagem não basta. Dessa forma, a escola precisa buscar meios que levem todos os alunos ouvintes e surdos se integrem. Mais do que a Libras, os surdos necessitam de espaços motivadores que os estimulem ao senso crítico e desenvolvam os seus pensamentos (DAMÁZIO, 2007).

No ensino aprendizagem para pessoas surdas se focam na inclusão de alunos na escola regular e ou em salas especiais e por vezes também em escolas especializadas para surdos. Há três vertentes: oralismo, comunicação total e bilinguismo.

Essas escolas que adotam o oralismo, sejam regulares ou especiais, curvam a aptidão do surdo para adaptação da língua dos ouvintes em forma oral de forma exclusiva para o uso da voz e leitura labial. As escolas comuns ou especiais, pautadas no oralismo, visam à capacitação da pessoa com surdez para que possa utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial. No entanto, o bilinguismo não alcança os resultados esperados, o que leva aos

déficits cognitivos, obriga a manutenção do fracasso escolar, dificulta o relacionamento familiar, não aceita e crítica a Libras discriminando, negando diferenças do surdo e ouvintes (DAMÁZIO, 2007).

A comunicação total visa aos surdos utilizar todo e qualquer recurso disponível para que possa socializar ao máximo possível, em todos os aspectos como o cognitivo, linguístico e afetivo. As respostas da comunicação total são duvidosas ao observarmos surdos nos desafios do dia a dia. A linguagem visual, textos orais e escritos, e as relações sociais caracterizando a comunicação total não parece possibilitar o desenvolvimento eficiente aos surdos e continuam segregados nos grupos dos deficientes e excluídos da sociedade.

Nessa proposta não há valorização da Libras, é uma mera feição do oralismo. Para Sá (1999), nas duas modalidades, a oralista e a comunicação total não valorizam a língua nativa dos surdos e causam grandes prejuízos tanto cognitivamente, sócio afetivos, linguísticos e na aprendizagem.

O bilinguismo na educação é, por fim, capacitar o surdo para utilização de duas línguas na escola e na sociedade através da Libras e do Português. O Decreto Nº 5625/05 objetiva na formação de turmas constituídas de surdos e ouvintes no mesmo ambiente e preconiza o surdo com a Libras como a primeira língua e o português como a segunda na escrita. Também prevê na orientação da formação inicial e continuada de professores e formar intérpretes na tradução e interpretação da Libras e Língua Portuguesa. Neste decreto visa respeitar a língua nativa do surdo em vez de sobrepor a educação do mesmo através de outra língua sem imposição no processo de inclusão (DAMÁZIO, 2007).

Existe uma discussão sobre a escola especial, sendo que uma ala dos debatedores sobre o assunto afirma que ela é segregadora, pois os surdos se isolam muito mais. Há impedimentos na comunicação e socialização que fortificam os preconceitos. Para alguns professores, é melhor ensinar em salas especiais nas escolas comuns, uma vez que nessa sala específica há elementos exclusivos aos surdos (DAMÁZIO, 2007).

Os posicionamentos contra a inserção de surdos tornam referência pedagógica como inclusivos e, no entanto, não modificam nas práticas de ensino, em comunicação especificamente. É necessário compreender esse movimento político educativo e mostrar soluções nos equívocos existentes indicando os caminhos para integração pedagógica. Há debates sobre a comunidade surda,

cultura e identidade surda, que são polêmicas quando levadas aos antropólogos, filósofos, sociólogos que causam interferências nos procedimentos escolares.

Mas boa parte de pesquisadores da cultura surda se apropriam na concepção de diferença cultural e defendem a cultura surda e cultura ouvinte, que é a sociedade, que potencializa uma grande dicotomia surdo/ouvinte (BUENO, 1999). A aprendizagem de Língua Portuguesa já é um desafio que está dentro da importante questão escolar. E é também muito difícil ser assimilado por surdos.

A Libras é a principal língua para a comunicação entre eles. E o uso dessa língua nas escolas e especiais já resolveria grande parte dos problemas da educação dos surdos. Nesse aspecto precisa se uma grande reflexão permanente para a inclusão dos surdos para que possam frequentar e aprender normalmente nas escolas regulares em favor de inovação de práticas pedagógicas nas escolas e ao fim a exclusão.

3.3 Levantamento bibliográfico envolvendo a Deficiência Auditiva

Para discutirmos sobre o papel da escola na escolarização da pessoa com deficiência auditiva, neste capítulo apresenta-se um levantamento bibliográfico sobre o que os pesquisadores dizem sobre o assunto, mediante a deficiência auditiva. Como resultado deste estudo, depreende-se que a pessoa com deficiência auditiva necessita de desenvolvimento de linguagem para a sua construção de conhecimento, através do seu processo de aprendizagem. A linguagem é um fator essencial para as interações sociais na finalidade comunicativa e que têm muita importância no processo ensino aprendizagem.

De acordo com as pesquisas realizadas sobre escolarização de alunos com deficiência auditiva, foram selecionados alguns artigos com o objetivo de relatar sobre estudos envolvendo a pessoa com deficiência auditiva, os quais serão apresentados na sequência deste capítulo, com o intuito de demonstrar a visão de pesquisadores sobre o objeto de estudo desta pesquisa. Cumpre informar que foram selecionados em torno vinte e dois artigos que se aproximavam do meu estudo, trouxe cinco deles para esse capítulo. Os mesmos abordam temas como letramento, AEE e inclusão de alunos com deficiência auditiva na escola e sociedade, esclarecendo as melhores orientações no ensino às pessoas com deficiência auditiva para guiar aos que participam nesse processo de ensino aprendizagem.

Através da minha experiência escolar como aluno deficiente auditivo, me encontrei nesses artigos, por abordarem questões que podem trazer uma resposta de como poderia ser a atuação no ensino aprendizagem com deficiência auditiva durante o período escolar.

O letramento que foi discutido neste capítulo, enfatizando a importância da leitura, para o incentivo aos deficientes auditivos a essa prática, para desenvolvimento dos seus conhecimentos e suas aptidões, de forma que os capacitem a fazer interpretações como pessoa letrada. Assim, eles são estimulados através da vivência com as leituras, como os livros, jornais e revistas, bem como o lápis, borracha e papel, para a escrita.

Sobre as dificuldades no ensino aprendizagem com alunos surdos em sala de aula, foi discutido a atuação de professores em sua prática pedagógica voltada ao ensino regular. A especialização e qualificação dos professores é importante e necessária, mesmo que a escola possa disponibilizar educação especial e professores intérpretes para os alunos surdos.

A integração dos professores de sala de aula e do AEE podem fazer um ótimo trabalho pedagógico, para inclusão de todos os alunos com deficiência auditiva, compreenderemos como as professoras de ensino regular e do AEE trabalham para as melhorias das atividades escolares com os alunos deficientes auditivos.

3.3.1 A linguagem e a deficiência auditiva

Para abrir a discussão deste capítulo, quero enfatizar a importância da linguagem na formação do ser humano. Trouxe para refletirmos sobre este assunto o artigo “Desenvolvimento da Linguagem e Deficiência Auditiva: Revisão de Literatura”, publicado no ano de 2015 por Oliveira, Penna e Lemos, nos fala sobre a audição e sua relevância para o desenvolvimento na linguagem. Trata-se de uma revisão de literatura que teve como objetivo “revisar as produções científicas acerca das relações entre desempenho da linguagem e deficiência auditiva, assim como analisar os estudos observacionais sobre a temática” (2015, p. 2044).

A intenção de chamar a atenção para o assunto abordado neste artigo foi no sentido de formular uma compreensão sobre o desenvolvimento da linguagem,

enfatizando a importância da linguagem para os deficientes auditivos. É fator crucial para a formação da pessoa com deficiência auditiva nos aspectos cognitivos de aprendizagem.

Segundo as autoras, a “[...] perda auditiva dificulta significativamente o desenvolvimento infantil na comunicação” (2015, p. 2044). E assim, é fundamental o diagnóstico prévio e acompanhamento fonoaudiológico para o desenvolvimento linguístico mais próximo da eficiência comunicativa (CARVALHO; CAVALHEIRO, 2009).

A aquisição e aprimoramento da linguagem acontece de forma heterogênea. Entretanto, é essencial, constantemente, estudarmos os conhecimentos nesse processo do desenvolvimento da linguagem. No nosso país há poucos protocolos normativos na avaliação do desenvolvimento da linguagem das crianças com perdas auditivas, em que geralmente é utilizado de formas iguais às das crianças ouvintes.

A linguagem é um meio para finalidade comunicativa a fim de interações sociais para aqueles que se integram em uma sociedade. As imperfeições na linguagem se relacionam às alterações no processo comunicativo, seja verbal ou escrito. Por isso torna-se importante identificar as falhas no percurso do desenvolvimento da linguagem, para que não haja necessidade de correções e consequências sociais e educacionais (SCHIRMER; FONTOURA; NUNES, 2004).

Uma das formas conhecidas de minimizar os danos causados pela perda auditiva é o uso do Aparelho de Amplificação Sonora (AASI), um aparelho de amplificação sonora utilizado atrás da orelha e tem a função de transformar as ondas sonoras em sinais elétricos que são processados e transformados novamente em ondas sonoras, facilitando assim, que a pessoa ouça o que estão lhe dizendo. Segundo os estudos sobre o desenvolvimento de linguagem em crianças com perda auditiva, que fazem uso de AASI, este aparelho pode ajudar no desenvolvimento de aptidões orais e auditivas e previne as falhas e alterações. É muito usado e os protocolos de avaliação que direcionam o seu uso são direcionados a avaliar o desenvolvimento em vocabulário, fonologia, pragmática, reconhecimento de fala, discriminação auditiva, entre outros, e permitem avaliar o desenvolvimento de pessoas com deficiência auditiva e compará-las aos padrões normais para uma intervenção fonoaudiológica mais eficiente.

A linguagem para Vygotsky, possui duas funções importantes na aprendizagem: um é o intercâmbio social, que é estar no meio social, realizando as

trocas, para aprender com a sua comunidade, e o outro são os pensamentos generalizantes, que é a capacidade do homem de realizar as organizações mentais. A linguagem realiza a ponte entre o conhecimento e o objeto. "*A linguagem fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento*" (OLIVEIRA, p. 80, 1993). A palavra é um signo mediador, que torna pensamento generalizante, isto é, ajuda no pensamento abstrato, não sendo preciso apontar para algo para falar de alguma coisa.

O pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala (VYGOTSKY, 1989, p.44.)

A cognição, segundo a Martha Kohl (p.79, 1993), é o componente mais elevado na hierarquia das funções psicológicas. É a constituição do eu (subjetivo), a partir da relação com outras pessoas. E como a linguagem auxilia na função do pensamento? Quais os caminhos são percorridos para a cognição se aprimorar, elevando as funções mentais superiores ?

Ao nascer, a criança quando aprende a linguagem, baseado no que ela vê ao redor e tudo à sua volta, é denominado nexos vago e instável. O estágio um que é o sincrético, para quando a criança faz uso da linguagem do seu instinto, e o estágio dois, pensamento por concreto, é o momento em que a criança já conecta alguns conceitos reunindo informações por semelhanças, por similaridade. O autor ainda nos diz que, no momento que a criança ainda aprende com o que vê, o complexo é, antes de mais nada, um agrupamento de objetos unidos por ligações factuais. Aprende com o que viveu, e chamamos normalmente de senso comum. No terceiro estágio, forma-se os conceitos. A criança agrupa objetos com base num único atributo, sendo capaz de abstrair características isoladas da totalidade da experiência concreta. Lembrando que os estágios não seguem rigorosas ordens cronológicas, eles vão ocorrendo paralelamente e depois se agrupam em algum tempo depois (OLIVEIRA, pág.29, 1993).

Portanto, a questão da linguagem e do desenvolvimento do pensamento vão além da identificação da deficiência e do uso de aparelhos auditivos. Existe todo um processo interno e externo que precisa ser considerado para que haja uma boa participação da pessoa no seu meio cultural.

Vygotsky (2009) aborda essa questão, fazendo a relação entre a linguagem e o pensamento, colocando estes dois processos como interligados, apesar de acontecerem de forma independente.

[...] os processos que movimentam a linguagem desempenham um grande papel, que assegura um melhor fluxo do pensamento. Eles ajudariam os processos de interpretação pelo fato de que, sendo difícil e complexo o material verbal, a linguagem interior realiza um trabalho que contribui para uma melhor fixação e unificação da matéria apreendida. Esses mesmos processos sobressaem em seu fluxo como forma de atividade dinâmica quanto a eles se incorpora a linguagem interior, que ajuda a sondar, abranger e destacar o importante do secundário no momento do pensamento, e a linguagem interior acaba desempenhando o papel de fator que assegura a passagem do pensamento para a forma verbalizada em voz alta (VYGOTSKY, 2009, p. 4).

Esta premissa demonstra o quanto a linguagem assume uma posição fundamental na produção de conhecimentos. Trazendo esta informação para a condição da pessoa com deficiência auditiva, percebe-se como é importante que sua forma de comunicação com o mundo seja considerada, no sentido de mediar as representações e esquemas simbólicos que irão ajudá-la na formulação de seus próprios conceitos e conhecimentos com relação à realidade que a cerca.

Sobre a questão norteadora da minha pesquisa, que é a compreensão da função da família, da escola e da saúde no processo de escolarização da pessoa com deficiência auditiva, há que se destacar o papel da mediação neste processo, atendendo a proposição de Vygotsky (2009, p. 67) “O movimento real do processo de desenvolvimento do pensamento infantil não se realiza do individual para o socializado mas do social para o individual.”

No que diz respeito à saúde, é de importância a terapia fonoaudiológica, para desenvolvimento da linguagem da pessoa com deficiência auditiva, fazendo acompanhamentos auditivos, com o uso de aparelhos quando necessários. Primordial acompanhamento médico otorrinolaringologista também, para avaliações e intervenções na saúde auditiva.

3.3.2 O letramento na surdez

Para melhor compreensão sobre letramento, o autor Brian Street, que é um dos maiores pesquisadores na área. O letramento se concebe na dimensão social,

de maneira contextualizada em todas as práticas de letramento, bem como a oralidade, leitura e escrita da sociedade. Essa concepção de letramento sobre dimensão social, se faz pelo modelo ideológico, e se diverge ao modelo autônomo, ambos modelos referenciados por Brian Street (TENINA L; PINHEIRO MP; SOUZA LERA, 2021).

No ano de alfabetização em 1990, o Street manifesta sua discordância com o movimento do letramento das campanhas pró-alfabetização que não valorizava o letramento local e as advertia para necessidade de maiores análises qualitativas, do que quantitativas, em relação aos iletrados se tornarem letrados. Para Street, as pessoas alfabetizadas são letradas num aspecto e muito iletradas em outro aspecto, que podem sofrer estigma de serem analfabetas por conta disso. Para ele, na tarefa política, se deve desenvolver procedimentos para tratar as variedades de letramentos na sociedade (BRAGA NFF, 2016).

Sobre as pessoas a aderirem o modelo ideológico, Street diz:

[...] se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustadas dessas práticas. O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições pedagógicas. Ele distingue as alegadas consequências do letramento de sua real importância para grupos sociais. [...] Concentra-se na sobreposição e na interação das modalidades oral e escrita, em vez de enfatizar uma grande divisão. (STREET, 2014, p. 44).

Sobre essa definição de letramento, Street refere ao conceito de práticas de letramento, com o decorrer do conceito de eventos de letramento, que ocorre de forma empírica, o que é essencial, mas requer um modelo popular e o estereótipo ideológico que sustenta o evento de letramento, o que denota diferença entre prática de letramento e evento de letramento (STREET, 2014, p. 18).

Sobre práticas de letramento e eventos de letramento, Street explica:

A expressão *eventos de letramento* refere-se aos elementos mais observáveis das atividades que envolvem a leitura e a escrita, enquanto o conceito de *práticas de letramento* distancia-se do contexto imediato em que os eventos ocorrem, para situá-los e interpretá-los em contextos institucionais e culturais a partir dos quais os participantes atribuem significados à escrita e à leitura, e aos eventos de que participam. (2014, p. 258-259).

Para Nádía (BRAGA, 2016), percebe-se que determinadas práticas de letramentos estão relacionadas a concepções de escrita e leitura de um grupo social.

Segundo Angela Kleiman (1991,1995), as práticas de letramento são conduzidas por integrantes num evento de letramento, as configurações que dão as concepções sociais e culturais dão sentido à interpretação da utilização da leitura e escrita numa determinada situação. Novas pesquisas não deduzem relação universal nessas práticas, somente aos de contextos sociais determinados dentro dessas práticas (ETTO; CARLOS, 2018)

Seguindo sobre modelos autônomos e ideológicos, o primeiro se propõe num decorrer ao que o progresso do letramento pode percorrer e associa-o crescimento, se desvinculando do letramento como pluralidade independente capaz de investigar as consequências, e o segundo enfatiza a importância da operação da socialização na elaboração de significado do letramento para os participantes e se preocupa com instituições sociais gerais e pedagógicas, através dos quais o processo se dá. Para Street, as políticas públicas de letramento não dão resultados, pois são baseadas no letramento autônomo, assim opondo e apoiando em modelo ideológico (TENINA; PINHEIRO; SOUZA LERA, 2021).

Nas pesquisas de Street (1984, 1993, 2014) o letramento autônomo é independente, não é contextualizado no uso e na produção, dessa forma enaltece a isenção e autossuficiência do uso e aprendizagem da escrita e leitura, sem importar com a proporção e valor presente nessa prática. O letramento autônomo é realizado por tradições ocidentais ao ensino de linguagem padrão, diminuindo o letramento valores singulares da escrita como competência cognitiva e linguística gerais e neutras, extensível em todas as situações de uso em todos os tempos e espaços (ETTO; CARLOS, 2018)

Para Angela Kleiman sobre letramento autônomo, é como uma tecnologia sobre a escrita, uma vertente que constitui mais uma tendência cognitiva do que prática social, e essa autonomia se dá por meio de que a escrita seria mais um produto sem ter contexto social na produção ao ser interpretado (ETTO; CARLOS, 2018).

Já o letramento ideológico não é uma técnica neutra, é uma prática social de utilização da linguagem, sem reproduzir e repassar um padrão em todos os contextos sociais. É um modelo de letramento que aceita variedade de letramentos importando com significados e se relacionam com grupos culturais específicos

associados ao viés ideológico. Compreende a língua, contexto e cultura características essenciais e aceita as práticas relacionando com olhar sobre o mundo, na leitura e escrita num universo determinado, com objetivos almejados (ETTO; CARLOS, 2018).

Na pesquisa de Lebedeff, a autora conceitua o letramento visual e surdez, em que nos aponta segundo Soares, conceito de letramento não pode ser considerado apenas conjunto de práticas, habilidades visuais, e sim, práticas como todo, sociais, à leitura e escrita, onde se encontram os sujeitos surdos. Para letramentos em surdez, se deve pensar em como o sujeito apreende, absorve o que está em sua volta, através das suas propriedades linguísticas e culturais, em como eles utilizam a escrita, socialmente e culturalmente.

Para Oliveira (2006), o letramento visual compreende o que é visto, e se interpreta o que foi visto. O letramento visual abrange sobre várias matérias os processos físicos na concepção visual, representação de imagem através de terminologia, e desenvolvimento de táticas para apreensão do que é visto. Nesse aspecto, o letramento visual para surdos deve ser entendido para surdos sobre práticas sociais, e culturais para leituras e compreensão de imagens.

Quadros (2004) argumenta o conceito de pensar na reestruturação curricular através dos efeitos de modalidade da língua de sinais, língua visual-gestual. Ela propõe atividades denominadas práticas visuais. Essa atividade está relacionada ao uso de produção social da língua de sinais.

Sobre leitura de imagens, Reily (2003) trabalhou com crianças surdas as possibilidades polissêmicas e humorísticas das imagens, por meio do letramento visual. Nesta perspectiva, o currículo de imagem para crianças surdas para atender necessidades formais de letramento visual.

A autora Lebedeff nessa pesquisa, reflete que há carências de práticas que levem surdos como sujeitos visuais e as possibilidades de construção de conhecimento que experiência visual realiza que a surdez necessita de proposta pedagógica nova com estudos nas particularidades linguísticas e culturais. Os surdos precisam de pedagogia para surdez.

Na pesquisa de Ana Cláudia, Elaine e Maria José, elas conceituaram letramento de acordo com Signorini (2001), são conjuntos de práticas sociais de linguagens relacionadas ao uso da escrita com valores culturais, linguísticos, discursivos, e político ideológico. As pessoas ouvintes, segundo Rojo (2001),

possuem a oralidade e escrita, mesmo que despolarizado num desenvolvimento de linguagem que se praticadas em locais adversos, são estabelecidos os sentidos orais e escritos, de maneiras múltiplas relacionados, diferentemente das que foram concebidas nas escolas.

No entanto, o letramento na surdez é delineado com a comunidade surda em todas as camadas de atividade humana e práticas sociais em duas línguas, a Libras (L1), língua ágrafa, e em português, que é o material oral e escrito. A particularidade linguístico discursivo se posiciona indiferentemente aos letramentos desenvolvidos em práticas da Libras, pois suas práticas de letramento de acordo com a comunidade surda, não se reduzem e nem identificam a competência escrita (LODI, BORTOLOTTI, CAVALMORETI, 2014).

Para o planejamento nos processos educacionais aos alunos surdos, é necessário que surdos participem de diferentes espaços, em que há líderes surdos para colocá-los em comunicação verbal em Libras, materializando os discursos enunciados para constituição de determinados gêneros do discurso na Libras, vivência discursiva que possa ser posta em diálogo com a linguagem da escrita portuguesa.

Nos ambientes distintos socioculturais que constituem as línguas, na relação entre enunciados/discursos/textos que desenvolvem diferentes contextos educacionais bilíngue vão ao encontro de conflitos linguísticos e ideológicos, que é relação sociocultural português/Libras, devido ao processo compreendido por Bakhtin/Volochinov (1999) ao tratar do papel colonizador de língua estrangeira de mais variadas ideologias na formação dos civis, o que faz com que a própria linguagem dos colonizados absorva como poder oposta (LODI, BORTOLOTTI, CAVALMORETI, 2014).

Mesmo que o português não seja estrangeira, é um empréstimo, a cada vez mais se torna cotidiano quando vivenciam muito as relações percorridas por língua portuguesa. É necessário que a escrita portuguesa seja vivenciada, posta como diálogo com a Libras dos alunos sua dinâmica para ressignificar as constituições dos processos socioculturais, históricos ideológicos de onde se pertencem. Isso explica porque ao usarem o português, logo se instaura um confronto ideológico, por serem representados socioculturalmente pela Libras (LODI, BORTOLOTTI, CAVALMORETI, 2014).

Agora, partiremos do assunto tratado no artigo de Schemberg, Guarinello e Santana (2009) intitulado “As Práticas de Letramento na Escola e na Família no Contexto da Surdez: reflexões a partir do discurso dos pais e professores”, cujo objetivo foi “[...] analisar e discutir as práticas de letramento que permeiam os meios familiar e escolar de um grupo de crianças surdas”, trata-se de uma pesquisa com o tema letramento e a relação da escola e família no contexto da surdez.

Os autores abordam as discussões sobre o processo de ensino voltado ao aluno surdo e seu desempenho escolar, o foco central diz respeito às dificuldades nas práticas da leitura e escrita. Tiveram como objetivo, avaliar e discutir o letramento de crianças com surdez.

A pesquisa foi realizada com entrevista em respeito à educação escolar e letramento com questionários aos professores, em relação ao contexto de inclusão e do processo de leitura e escrita. A conclusão apresentada foi de que “[...] há uma carência de propostas de situações significativas de práticas de leitura e escrita que considerem realmente o modo como a criança surda constitui-se frente ao letramento, tanto no âmbito familiar como no âmbito escolar.”

Com relação à definição de letramento, cita-se Soares e Batista (2005, p. 47), que afirmam: "O conceito de letramento surgiu de uma ampliação progressiva do próprio conceito de alfabetização.”

Ao longo do século XX, porém, esse conceito de alfabetização foi sendo progressivamente ampliado, em razão de necessidades sociais e políticas, a ponto de já não se considerar alfabetizado aquele que apenas domina o sistema de escrita e as capacidades básicas de leitura e escrita, mas aquele que sabe usar a linguagem escrita para exercer uma prática social em que essa modalidade da língua é necessária. (SOARES; BATISTA, 2005, p. 47).

Discutir letramento no contexto da surdez é dar importância às práticas da leitura e escrita, não só para as pessoas surdas, mas também para as pessoas com perdas auditivas leve e moderada na relação com o seu meio.

Trazer para o âmbito da surdez a discussão sobre letramento implica considerar as práticas de leitura e de escrita dos surdos e de seus familiares. Pode-se considerar que no dia-dia que a criança estará apta a fazer interpretações como uma pessoa letrada (ROJO, 1998). Dessa forma a criança no seu ambiente familiar tem os seus contatos vinculando os significados com a escrita. Com a vivência com a leitura através livros, jornais e revistas, ouve umas histórias e olha as outras pessoas fazendo leitura e escrevendo, com lápis, borracha e papel, se torna familiar quando

ela entrar na escola, se identificando ao algo que fazia em casa (CAGLIARI LCI, 1995). (SCHEMBERG; GUARINELLO; SANTANA, 2009, p. 256)

A dificuldade do surdo com relação à leitura e escrita não se dá por não ouvir e sim para o que as condições sociais que ele vive são proporcionadas (GESUELI, 1998). Muito ao contrário, as pesquisas mostram que os surdos têm domínio da leitura sem desenvolverem a linguagem oral. A relação familiar, no entanto, deve ser um fator ponderado em relação à constituição da leitura e escrita, assim como a própria surdez da pessoa (GESUELI, 1998; ANTIA; REED; KREIMEYER, 2005; DECHANDT, 2006)

As pesquisas de desenvolvimento de linguagem escrita no processo de inclusão de surdos no ensino regular fazem referência à falta de vocabulário nas suas dificuldades (BOTELHO, 2002; ANTIA; REED; KREIMEYER, 2005).

Em maioria das vezes a educação direcionada aos surdos vem da mesma forma para alfabetização de ouvintes em relação à oralidade. É um procedimento inadequado aos surdos, em que não se relacionam como os ouvintes de forma auditiva através de grafema fonema. No entanto, a alfabetização não deve ser uma meta na educação aos surdos, apenas de forma auxiliar à prática no letramento (FERNANDES, 2006).

Na iniciativa da oralidade ao ensino, o surdo não tem respaldo que o leve para aquisição da mesma. Quando a criança é ouvinte, ela pode estabelecer conexões com a linguagem oral para a sua escrita. A criança surda necessita conhecer as variedades linguísticas para a sua escrita (PADDEN, 1990).

Nesse aspecto, a aquisição da língua portuguesa para o surdo é difícil, na proposta educacional bilíngue (GESUELI, 1998). As crianças que participam das leituras e escritas a partir das histórias ou através de contato com seus familiares, conseguem ter melhor percepção da função social. E as crianças que possuem pouco contato com a linguagem escrita vão para escola, geralmente só percebem com gêneros textuais extremamente restritos como histórias em quadrinhos e textos narrativos. O adulto tem papel fundamental como a criança surda, que no envolvimento com a escrita ela se desenvolverá para a sua constituição de leitora e autora (GOULART, 2006).

Em geral os professores que trabalham com alunos surdos no ensino regular, reproduzem o ensino tradicional baseado na repetição. Escrever no âmbito do surdo é a memorização escrita por cópias.

Os resultados da pesquisa destacada neste tópico demonstram que os autores apontam que as práticas de leitura são restritas em ambiente familiar, e na escola utiliza-se o livro didático para leitura e escrita. Assim pode-se ter a reflexão da troca linguística e socialização no meio familiar, em que se a criança não responde os pressupostos do letramento, não ocorre a reciprocidade na compreensão da mesma.

Com isso, se dá a ênfase do posicionamento familiar nos estímulos à escrita e suas hipóteses linguísticas. De acordo com a questão norteadora da minha pesquisa, que é a compreensão da função dos papéis envolvidos no processo de escolarização da pessoa com deficiência auditiva, a família pode contribuir muito no desenvolvimento das crianças com deficiência auditiva. Elas estão em seu próprio ambiente, sendo estimuladas pelos seus familiares, com quem podem se sentirem à vontade, desenvolvendo o seu aprendizado, despertando os seus interesses e apropriações, através com quem se relacionam diretamente, ensaiando para o desempenho na escola, e na sociedade futuramente. A pesquisa foi realizada com alunos surdos, mas o letramento tem equivalência na proposição de ensino aprendizagem aos alunos ouvintes, logo há funcionamento também para alunos com deficiência auditiva, sem diferenciar no resultado das práticas do letramento, que é um procedimento pedagógico universal no ensino regular.

3.3.3 A ludicidade na aprendizagem em geografia aos alunos com deficiência auditiva

Nesse artigo, é abordado as dificuldades de uma professora numa escola, que é denominado “O Ensino Da Geografia E A Educação Especial E Inclusiva: Análise Da Metodologia Aplicada A Alunos Com Deficiência Auditiva Do Ensino Fundamental Da Escola Estadual Prof.^a Coema Souto Maior Nogueira Na Cidade De Boa Vista/RR”, dos autores Pimentel; Silva (2019). Trouxe esse artigo para dissertação para ilustrar as dificuldades encontradas por essa professora, e também evidenciar as dificuldades que são de muitos, tanto professores quanto escolas, que trabalham na Educação com alunos com deficiência.

Durante muitos anos, os alunos com necessidades educacionais especiais tiveram sua aprendizagem escolar limitada a escolas especializadas. Mudanças significativas só começaram a acontecer a partir da promulgação da Lei n. 9.394/96, mesmo tendo a Constituição Brasileira de 1988 estabelecendo que o atendimento especializado às pessoas com deficiência deveria ser feito preferencialmente na rede regular de ensino (PIMENTEL; SILVA, 2019, p. 23)

Os maiores desafios atualmente são o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar aos brasileiros, e também aos que necessitam de educação especial, em que a política de inclusão se faz apenas com a permanência física do aluno.

Em relação aos materiais de recursos didáticos para o processo ensino aprendizagem dos alunos surdos, a professora afirmou que não usa recursos específicos, ela trabalha com o quadro e o livro didático. O Datashow, mapas geográficos, mapas mentais e globo terrestre e demais materiais próprios, pois a escola não tem esses recursos.

Através do depoimento da professora, os alunos realizam atividades complementares na sala de Atendimento Educacional Especializado e no entanto os alunos não possuem professor intérprete, que os alunos participam nas suas aulas ainda que parcialmente. No ensino da Geografia a professora afirma que aplica de forma igual a todos usando sociointeracionista, a aproxima ao construtivismo, que trabalha na dimensão sociocultural dos alunos em atividades em grupo e na linguagem.

De diversas formas, o professor trabalha nos conteúdos com os alunos surdos com maquetes que quando usadas ou construídas possuem dimensões reais em pequena escala. Quando elabora estimula a percepção e diferenciação de diversos conceitos. Geografia é uma disciplina que dá aptidão para alunos estarem no espaço e transformar geograficamente. É de extrema importância professor revisar suas práticas utilizadas na sala de aula principalmente os alunos especiais, pois deve relevar as potencialidades desses alunos

A professora afirma ter capacitação em Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista e Atendimento Educacional Especializado, e não tem capacitação na área da Deficiência Auditiva.

Ainda que a Libras seja muito utilizada, a educação bilíngue, o ensino bilíngue não é praticado, em especial professores que não são intérpretes que saibam usar.

A prática só fica na oralidade. E a professora afirma que as dificuldades no ensino aprendizagem é a falta do professor intérprete. De toda forma, os resultados mostram que as suas práticas de ensino são inteiramente para o aluno ouvinte, em que a educação inclusiva e especial há muito que andar para o êxito em relação ao Atendimento Educacional Especializado.

Por mais que a sociedade se abriu um pouco para o acesso inclusivo de alunos com deficiências, ainda há a separação dos alunos em relação às metodologias de ensino no processo ensino aprendizagem. .

Foi constatado na pesquisa que a professora de geografia da Escola Estadual Professora Coema Souto Maior Nogueira há poucas estratégias didáticas aos alunos surdo, direcionado enfaticamente aos alunos ouvintes. Essa situação faz os alunos surdos participarem parcialmente das suas aulas que os leva ao desinteresse pela disciplina e limitando a aprendizagem no acompanhamento complementar pelo professor de sala multifuncional.

Para que o aluno surdo consiga atingir de fato um processo de aprendizagem significativo, é necessário que a professora reveja suas práticas quanto às metodologias adotadas no ensino da geografia. A pesquisa revela, ainda, dificuldades enfrentadas pela professora no que se refere: à contratação de intérpretes de Libras para dar suporte à interligação entre professor e aluno na sala de aula; e a falta de recursos didáticos disponibilizados pela escola, tendo em vista que os poucos materiais utilizados em sala de aula que podem dar suporte a professora no ensino da geografia para o aluno surdo, tais como mapa, globo e Datashow, são particulares da professora. Destaca-se também o interesse por parte da professora em buscar cursos relacionados à Educação Especial e Inclusiva, o que demonstra total interesse quanto ao atendimento educacional especializado.

Através da questão norteadora da minha pesquisa, da compreensão da função dos atores envolvidos no processo de escolarização, os professores possuir o mínimo de compreensão de deficiência, é particularmente requisito no seu trabalho na Educação, mesmo que no ensino regular. Eu só estudei em escolas regulares, e portanto, há uma tranquilidade por parte deles quando não há obrigatoriedade do conhecimento de deficiências, pois em minhas condições auditivas, eu precisei me adequar às práticas dos meus professores, sentando-se sempre nas primeiras carteiras, para obter mais resultados sonoros próximos deles. A minha visão me

auxiliou muito, usei-a para abstrair suas explanações em seus lábios, no quadro e seus movimentos gestuais.

Essa professora além de demonstrar esforços e interesses para as melhorias no seu trabalho com o ensino, mostrou caminhos mais próximos ao de ludicidade e interacionismo para alcançar o máximo do ensino aprendizagem com seus alunos deficientes auditivos. Ela possui qualificação em Educação Especial, e mesmo que os seus resultados muito embora foram precários, vale muito enaltecer a sua tentativa na prática com alunos com deficiência auditiva.

O Estado faltou com a políticas práticas públicas que possam promover mais qualidade de ensino aos alunos através. A oferta do AEE ainda é escasso, precisando abranger mais todo o território nacional. O Skliar (1995, pag. 93) apresenta quatro objetivos da escola para surdos:

- a) Criar um ambiente linguístico apropriado às formas particulares de processamento cognitivo e linguístico das crianças surdas;
- b) Assegurar o desenvolvimento sócio emocional íntegro das crianças surdas a partir da identificação com surdos adultos;
- c) Garantir a possibilidade de a criança construir uma teoria de mundo;
- d) Oportunizar o acesso completo à informação curricular e cultural

Na pesquisa de Barros (2017), foi trabalhado com o teórico Skliar na pesquisa sobre ludicidade, que trouxe resultados como favorecimento socioemocional e cognitivo para os surdos.

3.3.4 As ferramentas utilizadas para o ensino aprendizagem em geografia aos alunos com deficiência auditiva

Esse artigo é semelhante ao anterior, é relacionado ao ensino aprendizagem de geografia, com alunos deficientes auditivos. Denominado “Ensino de Geografia para o deficiente auditivo: estudo de caso da Unidade Escolar Matias Olímpio De Teresina- Piauí”, dos autores Elayne Cristina Rocha Dias, Mugiany Brito Portela, Bartira Araújo da Silva Viana, de 2013. Em síntese, esta pesquisa parece ser a resposta do anterior, levando soluções às dificuldades encontradas por aquela professora. Aqui são trazidas mais ferramentas nas práticas de ensino, enfatizando a libras e a Língua Portuguesa, dando importância na linguagem para o desenvolvimento da pessoa com deficiência auditiva, que dão incentivo à leitura e escrita que enfatizam o letramento.

Se amplia cada vez mais a inclusão dos surdos nas escolas. Para receber esses alunos precisa-se de condições para o ensino aprendizagem, bem como preparação dos professores, disponibilizar o professor intérprete na sala de aula, provas e recursos com adaptações, planejamento e currículo escolar ajustado ao cotidiano das convivências dos alunos.

O local de relações do dia a dia e os conhecimentos científicos se tornam muito essenciais. Nesse aspecto, a segunda fase do fundamental é formada nessa escola pela organização curricular de ensino de Geografia com conteúdo mais embasado, no entanto os alunos têm que estabelecer conceitos geográficos mais aprimorados em especial o espaço, natureza, território com definições mais abrangentes. Através da ênfase da Geografia na construção e esclarecimento de realidade social que reflete em muitos locais, é importante que o docente aperfeiçoe suas propostas pedagógicas que levem as variadas estratégias de conhecimento e aprendizagem.

Então o aluno responderá uma posição crítica reflexiva dos fatos da sociedade. A partir de então, o aluno assumirá uma postura reflexiva e crítica diante dos acontecimentos da sociedade. O aluno com surdez, que estaticamente tem aumentado a cada ano tenha esclarecimento sobre o espaço e muitas dimensões, é importante a Geografia repassar o conteúdo de forma efetiva, sem que seja uma disciplina de memorização auxiliando na inserção cultural e crescimento intelectual, social e afetivo. Para o Cavalcanti (2009, p. 145):

Uma concepção sócio construtivista entende o processo de conhecimento que ocorre no ensino como uma construção que envolve o aluno (sujeito) e o saber escolar (objeto), na qual ambos são ativos e estão em interação. Sendo assim, uma ação didática importante a ser desencadeada no ensino com vistas à construção de conceitos são as atividades dos alunos.

Os profissionais de Geografia devem apresentar atividades diversificadas que conciliem os conteúdos com os conhecimentos do cotidiano do aluno, ou seja, um ensino com atitude sócio construtivista e que não priorize o conteúdo tradicional. Ademais, deve-se adotar uma abordagem educacional por meio do bilinguismo, que objetiva habilitar os surdos para o uso de duas línguas no cotidiano escolar e em sua vida social, que seriam a Libras, também chamada pelos estudiosos da área de L1 e a língua portuguesa, de L2:

Apesar de o bilinguismo ser amplamente difundido no Brasil, as experiências com a educação bilíngue aqui ainda são restritas pela dificuldade tanto de considerar a língua de sinais uma língua, quanto de encontrar profissionais e professores que saibam utilizá-la. Assim, ou as práticas são simplesmente oralistas, ou acabam por adotar informalmente a comunicação total (SANTANA, 2007, p.180).

Além desse enfoque, é essencial que o docente mantenha um bom planejamento e que incorpore em suas aulas recursos didáticos que deixem a aprendizagem mais produtiva e desafiadora. Uma das práticas pedagógicas que Castrogiovanni (2000) enfatiza como auxílio na compreensão do conteúdo pela pessoa com surdez é o trabalho com imagens em Geografia. Graças à análise das imagens, o aluno pode perceber a interferência ou não do homem e as mudanças ocorridas com o transcorrer do tempo, dentre outros aspectos. De forma similar, os jogos adaptados e eletrônicos também são recursos que podem ser adotados pelo mestre para criar expectativa, cooperação, entusiasmo e espírito de coletividade, pois proporciona estímulo nas habilidades e nos conhecimentos para que o educando possa vencer. Passini e Passini e Malysz (2010, p.103) dizem:

Ele traz para os participantes uma integração alternativa, melhor interação social e responsabilidade tanto individual como coletiva. Ele ajuda as pessoas a desenvolver uma melhor coordenação motora, ativa o raciocínio lógico e melhora a habilidade nas tomadas de decisão. A derrota é vista como desafio para a autossuperação e a procura do aperfeiçoamento de habilidades estratégicas.

A informática contribui com a pesquisa e imagem através do recurso denominado *Google Earth* e *Google Maps*, em que os alunos se apropriam dos saberes de Geografia. O professor deverá cuidar na utilização e usá-los para incentivar a promoção de aptidões de conhecimentos.

Outra possibilidade que o professor tem é ter o ensino de geografia para o ensino aos surdos através de vídeos com legendas. Através dessa ferramenta o aluno vê e analisa as imagens melhor. Outras possibilidades que o professor tem com esse recurso é fazer muitas atividades como produção de textos, questionários, debates e muitos mais, através de vídeo com os conhecimentos diários do aluno.

Trouxe esse artigo para situar a diferença que existe entre professores que trabalham na educação e em especial, na educação especial, sem haver união entre si, para se auxiliarem a dar melhorias na educação inclusiva e diminuir as dificuldades que são encontradas no ensino aprendizagem.

De acordo com objetivo geral da minha pesquisa para compreensão do papel da escolarização do deficiente auditivo na escola, esse artigo juntamente com o outro anterior demonstram que as escolarizações são diferentes, em todos os lugares, em que o amparo aos deficientes auditivos fica em a ver, dependendo da localidade poderá ou não possuir recursos para o atendimento pedagógico especializado, não tendo uma padronização nem mesmo seguindo as diretrizes do MEC. A escolarização preconizou por parte dos professores nesse exemplo, que se empenharam no ensino especial, que sempre reveem suas práticas e dão o melhor para o ensino aprendizagem aos alunos com deficiências.

3.3.5 A escola sem tabus

Nesse artigo, denominado “A Realidade da inclusão dos deficientes auditivos em escolas públicas de Araçatuba” dos autores Gonzales e Batista, de 2018, trouxe para entendimento de como pode realizar o trabalho educacional de inclusão, e no aspecto ensino aprendizagem, envolvendo todos os participantes da escola, realizando a inserção dos deficientes auditivos no meio vivenciado por eles, ou melhor, os ouvintes adentrando no universo dos deficientes auditivos.

As autoras tiveram o objetivo de averiguar como as escolas atendem os alunos surdos, nas atividades realizadas pelos professores de ensino regular e do AEE. A pesquisa realizou entrevistas com seis professoras, sendo três de ensino regular e três do AEE, de escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Araçatuba (GONZALES, BATISTA, 2018).

Nas entrevistas, a professora do AEE de uma escola, compreende que o ensino educacional especializado necessita de recursos a ser oferecido além da tecnologia assistiva para promoção da autonomia e independência dos alunos com deficiência. Assim também as outras professoras do AEE de outras duas escolas compreendem com a primeira professora e entenderam que o AEE é um recurso oferecido para motivar o desenvolvimento do aluno (GONZALES, BATISTA, 2018).

Para a primeira professora do AEE, ela espera que seu trabalho seja dar auxiliar o aluno deficiente à sua autonomia, à sua autoestima, para que tenha condições de vida e se integrar à sociedade. A segunda professora espera do seu trabalho que atenda os alunos com necessidades especiais colaborando na inclusão

juntamente com professora de ensino regular, a escola e família, na superação das dificuldades de comunicação e socializarem atingindo a suas inclusões na sociedade. A terceira professora almeja que seu trabalho seja preparar os seus alunos na ultrapassagem das barreiras diárias, mediando as aprendizagens com a professora regular (GONZALES, BATISTA, 2018).

Em relação ao atendimento, as professoras atendem os alunos duas vezes ao dia, sendo uma hora de duração cada atendimento. A primeira professora desenvolve habilidades e desempenho do aluno através da libras e língua portuguesa. Trabalha com atividades estimuladoras para autonomia e desenvolvimento. A segunda professora trabalha através do plano do AEE estimulando a aprendizagem de libras e língua portuguesa, e também com jogos pedagógicos no aprimoramento da libras e representação de maneira gradativa. Através da matemática utiliza materiais para o desenvolvimento de raciocínio lógico relacionando imagens a sinais de libras. A terceira professora utiliza jogos para surdos associando imagens, letras e números e atividades que estimulam desenvolvimento, pois seu aluno surdo também tem outra deficiência, baixa visão (GONZALES, BATISTA, 2018)..

De acordo com as professoras, o contato com as professoras da sala regular de ensino é através dos encontros no HTPC (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo). A primeira professora também está dois dias na semana em horário de aula para auxiliar no necessário nas atividades. A segunda e terceira professoras realizam aulas de libras uma vez por semana na sala regular. A segunda professora também dá aulas de libras no HTPC para os demais professores por meia hora. O planejamento de aulas ocorre semanalmente através das propostas curriculares e discutem na HTPC em que há relatos de práticas e trocas de experiências, esclarecimento de dúvidas quando necessário com assuntos tratados durante a semana (GONZALES, BATISTA, 2018).

A primeira professora de ensino regular trabalha através da inclusão, do aluno surdo, colocando-o sempre sentado na primeira carteira. Realiza atividades em grupos, conscientizando os alunos ouvintes no respeito ao próximo através da inclusão, colaborando ao aluno surdo na aprendizagem. A segunda professora de ensino regular trabalha semelhantemente à primeira professora e também trabalha em ensinar tudo a todos e se necessário, auxiliar o aluno surdo. Sempre pede para o

aluno surdo auxiliá-la e assim, sentir-se incluído através das organizações de atividades (GONZALES, BATISTA, 2018).

A terceira professora de ensino regular tem na sala de aula intérprete, que está lado a lado do aluno surdo. Suas atividades não são diferentes, tem atividades específicas, como figuras coloridas, objetos concretos, tampinhas, jogos, letras móveis e datilologia. O aluno surdo participa de todas as atividades e segundo ela, ele teve grande melhora na comunicação com os demais alunos, inclusive com a professora do AEE (GONZALES, BATISTA, 2018).

As respostas obtidas pelas três professoras foram correspondentes em relação às atividades esperadas no trabalho de ensino regular. Para elas, é importante que o aluno surdo aprenda a se expressar para compreender e ser compreendido pelo mundo em que vive, alcançando os próprios objetivos e garantindo o seu lugar na sociedade (GONZALES, BATISTA, 2018).

Esse artigo é um exemplo de interação de professores que verdadeiramente realizam o ensino aprendizagem, sem distinção de alunos, promovendo a equalização social dentro da escola. Essa escola é uma referência de funcionamento do Atendimento Educacional Especializado, que segue as diretrizes do MEC. Infelizmente como comentado anteriormente, não há uma padronização da Educação no Brasil, mesmo existindo um órgão competente regulador que normatiza as práticas de ensino na promoção do conhecimento dos cidadãos sem evidenciar as diferenças de cada um nas suas necessidades.

De acordo com o objetivo geral da minha pesquisa para compreensão do papel da escolarização do deficiente auditivo na escola, esse artigo é um espelho da idealização da Educação no Brasil. A pesquisa envolve a escolarização, que é importante para a educação dos surdos, no papel de dever do Estado, em que promove o AEE aos alunos com deficiência. Esse é o modelo padrão que deve ser seguido pelo mesmo, sendo necessário mais efetividade na oferta no ensino especial. A lei também ainda que algumas possam ser frutos de luta pela comunidade surda e das pessoas com deficiência para melhorias na saúde, educação, e em todos os aspectos sociais, culturais e políticos, erra ao utilizar as mesmas denominações, de deficiências.

O Vygotsky, em relação às crianças com deficiência, é a compreensão do desenvolvimento delas em seu enfi. Uma teoria de desenvolvimento humano no germe do relacionamento da formação biológica com o da formação sociocultural

através do monitoramento minucioso do germe da sua teoria funções psíquicas superiores. Ele lutou com os estudos de defectologia, contra a concepção do não desenvolvimento da criança com deficiência, inferiorizado ao comparar com desenvolvimento das crianças sem deficiência. Um embate entre o método tradicional pautado no biológico. Entretanto, as crianças com ou sem deficiências se desenvolvem de acordo com o ambiente, relacionado à onde elas estão. Assim, o desenvolvimento psíquico está ligado com o meio dessas interações sociais (ROSSETTO, 2009)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A deficiência auditiva e surdez são iguais em relação à questão biológica, fazem referência a qualquer tipo de perda auditiva, como leve, moderada, severa e profunda. Mas para os surdos, não se veem deficientes, valorizam o seu estilo de vida, se identificam e se representam com a Libras, enfatizando na literatura, educação, a sua história pela própria língua de sinais. E os deficientes auditivos não se integram à cultura surda, fazem parte da sociedade ouvinte.

A linguagem é essencial para estruturação das ideias, na concepção, na aprendizagem e relações sociais, que desenvolvem a criança, porém necessita que

o diagnóstico de deficiência auditiva seja o mais breve possível. A linguagem é um meio de finalidade comunicativa, para interações sociais àqueles que se integram em uma sociedade. As imperfeições na linguagem se relacionam às alterações no processo comunicativo, seja verbal ou escrito.

A descoberta da deficiência auditiva para a família é uma quebra nas expectativas que criaram durante o planejamento familiar e na gestação, em que os desorientaram nos seus propósitos de criação da criança. O sentimento de luto é diversificado conforme a família, dependendo da aceitação, em como lidar e a compreensão dos significados sobre a deficiência auditiva.

É muito difícil para a família receber a notícia em que a criança é deficiente auditiva, pois quebra as fantasias, expectativas que ela criou em torno do ser que vem, para integrar no seu meio afetivo. Ela se encontra despreparada para recebê-la, pois desconhece a deficiência auditiva.

O primeiro contato da criança DA é a família, que a tutela. É o primeiro ambiente social em que alguém pode ter, e é fundamental para a criança. É onde primeiramente expressa suas emoções e sentimentos, ensaiando as suas atuações no meio social. Se caso não houver efetivo vínculo afetivo com a família, a criança poderá ter muitas dificuldades para o seu desenvolvimento.

A escola regular necessita se preparar para o ensino aprendizagem, e dependendo do local, há muita precariedade de recursos pedagógicos para Atendimento Educacional Especializado. O MEC é o órgão maior em Educação e precisa valer mais as suas forças nas leis em prol do ensino e aprendizado, dando atendimento aos alunos, independentemente de suas necessidades e de condições vitais. É indispensável a qualificação dos professores para o trabalho com alunos deficientes, em especial auditivos, para melhor desenvolvimento de suas práticas com alunos, independente se há necessidades diferenciadas, sem diferenciá-los, respeitando as suas identidades e representações.

O normal e patológico, dentro do estudo desenvolvido por Georges Canguilhem, é segundo ele, o patológico se dá, quando é descrito como distúrbio, ou déficit, o que ocorre dentro das funções biológicas. Dessa forma, o normal é dado pelo prestígio da fisiologia embasada numa experiência avaliada a partir da ótica de estruturação da clínica positiva. Então o patológico se reconhece só como é, numa vivência de uma doença, pelo qual a clínica quer determinar o déficit e a facilidade

de relacionar e interagir, ao encontrar através de noções fisiológicas, neurológicas e anatômicas de uma doença (SAFATLE, 2011).

REFERÊNCIAS

ALVES, L. M. *et al.*, **Avaliação da qualidade de vida em usuários do sistema de frequência modulada. Tecer.** 2015, 8(15): 1-14. Disponível em: <http://www3.izabelahendrix.edu.br/ojs/index.php/tec/article/view/1015/708>. Acesso em: 16 jun. 2023.

ANTIA, S. D.; REED, S.; KREIMEYER, K. H., Written Language of Deaf and Hard-of-hearing students in Public Schools. **Journal of Deaf Studies and Deaf Educations** p. 244-255. Summer, 2005.

ARAÚJO, S. A.; MOURA, J. R.; CAMARGO, L. A.; ALVES W. Avaliação Auditiva em Escolares. **Rev. Bras. Otorrinolaringol.** 68 (2) março 2002.

BAKHTN, M. (VOLOCHINOV, V. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 9. ed. São Paulo: HUCITEC, 1999.

BARROS, D. P. **Ludicidade como estratégia de inclusão social de estudantes surdos no contexto de uma escola pública.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre. Linha de Pesquisa: Educação em Ciências e Matemática, 2017.

BERTACHINI, A. L. L *et al.*, Sistema de frequência modulada e percepção da fala em sala de aula: revisão sistemática da literatura. **CoDAS.** 2015, 27(3):292-300. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/codas/v27n3/pt_2317-1782-codas-27-03-00292.pdf. Acesso em: 16 jun. 2023.

BEVILACQUA, M. C.; FORMIGONI, G. M. P., **Audiologia educacional:** uma opção terapêutica para a criança deficiente auditiva. São Paulo: Pró-Fono; 2003.

BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B. **Surdez e Deficiência Auditiva - qual a diferença?** Objeto de Aprendizagem Incluir – UCS/FAPERGS, 2011.

BORBOREMA, C. S; AGUILLERA F. *Criança com deficiência auditiva e família: desafios e contribuições da Psicologia.* **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde.** 2017, maio; 6(2):132-137.

BOSCOLO, C. C; SANTOS, T. M. A deficiência auditiva e a família: sentimentos e expectativas de um grupo de pais de crianças com deficiência da audição. **Distúrb Comun.** 2005; 17(1):69-75.

BOTELHO, P. **Linguagem e letramento na educação dos surdos - ideologias e práticas pedagógicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRAGA, N. F. F. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ.,** Juiz de Fora, v. 18, n. 1, jan./jun. 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes operacionais da educação especial para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica.** Brasília, DF: Secretaria da Educação, Ministério da Educação, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Item. Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Departamento de Gestão e incorporação de Tecnologias em Saúde da Secretaria de Ciências, Tecnologia e Insumos Estratégicos- DGITS/SCTIE**. Disponível em:

[ttp://conitec.gov.br/images/Incorporados/Implantes_Cocleares-FINAL.pdf](http://conitec.gov.br/images/Incorporados/Implantes_Cocleares-FINAL.pdf). Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências, regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989. Brasília, 1999.

BRASIL, Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Cartilha do Censo 2010: pessoas com deficiência**. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. 32 p. Disponível em: <https://inclusao.enap.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido-original-eleitoral.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2023.

BRITISH SOCIETY OF AUDIOLOGY. Recommendation. Descriptors for puretone audiograms. **Br. J. Audiol.** 1988; 22(2):123.

BUENO, J. G. S. Diversidade, deficiência e educação. **Revista Espaço**. Rio de Janeiro: INES. nº 12, pp. 3-12, julho/dezembro, 1999.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. 8 ed. São Paulo: Scipione, 1995.

CALDAS, F. F.; LEMOS, A. B.; TSCHIEDEL, R. S. O envolvimento do pai no processo de (re)habilitação auditiva de seu filho deficiente auditivo. **Comum Ciência Saúde**. 2009; 20(1):17-28.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C; Efeitos do treino de consciência fonológica em crianças com baixo nível sócio-econômico **Psicol. Reflex. Crit.** 13 (1), 2000.

CARVALHO, D. S.; PEDRUZZI, C. M. Uso de sistema frequência modulada por escolares com perda auditiva. **Distúrb Comun**, São Paulo, 31(1): 12-21, mar., 2019.

CARVALHO, L. S.; CARVALHEIRO, L. G. Detecção precoce e intervenção em crianças surdas congênitas inseridas em escolas especiais da cidade de Salvador/BA. **Arq. Int. Otorrinolaringol.** 2009; 13:189-94.

CARVALHO, R. E. **A Nova LDB e a Educação Especial**. Rio de Janeiro: WVA; 1997.

CASTRO, A. R.; CARVALHO, I. R. **Comunicação por Língua Brasileira de Sinais**. Editora Senac: 2005.

CASTROGIOVANNI, A. C. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia escolar e cidade**. Campinas: Papyrus, 2009.

CESCHIN, T. H. T. C.; ROSLYNG-JENSEN A. M. A. **Estimulação auditiva: uma lição de vida**. São Paulo: Vetor, 2002.

CICCONI, M. C. **Comunicação total-introdução-estratégias: a pessoa surda**. Rio de Janeiro: Cultura Médica; 1996.

CIVITELLA, M. C. F. M. Abordagens terapêuticas na reabilitação do deficiente auditivo. **Mundo Saúde**. 2001; 25(4):351-354.

CORRÊA, J. M. A família numa visão da metodologia áudio + visual de linguagem oral para crianças com perda auditiva. **Revista Espaço**. Rio de Janeiro, Ines, dez. 1999, p. 13-25.

CROMACK, E. M. P. C. Identidade, cultura surda e produção de subjetividades e educação: atravessamentos e implicações sociais. **Psicol. cienc. prof.** 24 (4), Dez. 2004.

DAMÁZIO, F. M. M. **Atendimento Educacional Especializado: formação continuada a distância de professores para o Atendimento Educacional Especializado**. 2007.

DECHANDT, S. B. A apropriação da escrita por crianças surdas. In: QUADROS, R. M. (Org.). **Estudos Surdos**. Petrópolis: Arara Azul, 2006. v. 1, p. 284-322. (Série Pesquisas).

DIAS, E. C. R.; PORTELA, M. B; VIANA, B. A. S. Ensino de Geografia para o deficiente auditivo: estudo de caso da Unidade Escolar Matias Olímpio De Teresina, **Form@re**. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 1, n. 1, p. 80-106, jul. / dez. 2013.

DORZIAT, A. Democracia na escola: bases para igualdade de condições surdos-ouvintes. **Revista Espaço**. Rio de Janeiro: INES. nº 9, p. 24 -29, jan./jun.,1998.

- EDUCA IBGE. **Censo Demográfico IBGE 2010**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html>. Consulta realizada dia 14 de abril de 2022.
- ESTURARO, G. T. **Adesão de professores ao uso do sistema frequência modulada em estudantes com deficiência auditiva [dissertação]**. São Paulo (SP): Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/19024/2/Giovana%20Targino%20Esturaro.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2023.
- ETTO, R. M; CARLOS, V. G. O letramento de Brian Street e as identidades pós-modernas de Bauman e Hall. **Revista Humanidades e Inovação**. v.5, n. 3, 2018.
- FARIA, L. M. *et al.* A cultura escolar como unidade de análise. **Educação e Pesquisa**, v.30, n. 1, p. 38- 49 , 2004.
- FERNANDES, D. M. Z; LIMA, M.C. M. P; GONÇALVES, V. M. G; FRANÇOSO, M. F. V. Acompanhamento do desenvolvimento da linguagem de lactente de risco para surdez. **Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.** 16 (1), mar. 2011.
- FERNANDES, E. **Problemas linguísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.
- FERNANDES, S. **Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.
- FERNANDES, S. Letramento na Educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, A.P.; ANGELIS, C. C. M. de, MASSI, G. (Org.). **Letramento, referências em saúde e educação**. São Paulo: Plexus, 2006a. p. 117-144.
- FERNANDES, S. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED, 2006b.
- GESSER, A. **Libras? Que língua é essa**. São Paulo: Parábola Editorial, ago. 2023.
- GESUELI, Z. M. **A criança surda e o conhecimento construído na interlocução em língua de sinais**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 1999.

GONZALES, C. A; BATISTA, N. C. A realidade da inclusão dos deficientes auditivos em escolas públicas De Araçatuba. **Revista Contemporânea: Revista Uniletoledo: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação**, v. 03, n. 01, p. 175-190, jan/jun. 2018.

GOVERNO DO RIO DE JANEIRO, Secretaria de Assistência Social e Direitos Humanos. **Cartilha dos direitos das pessoas com deficiências**. Rio de Janeiro: 2013.

GUERRA, G. R; ALAVARSI, E, SACALOSKI, M. Desenvolvimento normal de linguagem. In: SACALOSKI, M., ALAVARSI, E., GUERRA, G. R. **Fonoaudiologia na escola**. São Paulo: Lovise, 2000a.

HONORA, M. ; FRIZANCO, M. L. E. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. Ciranda Cultural, 2009.

JACOB, R.T. S *et al.*, Participação em sala de aula regular do aluno com deficiência auditiva: uso do Sistema de frequência modulada. **CoDAS**.2014,26(4):308-14. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/codas/v26n4/pt_2317-1782-codas-26-04-00308.pdf. Acesso em: 16 jun. 2023.

JOINT COMMITTEE ON INFANT HEARING 1994 POSITION STATEMENT. **American Academy of Pediatrics Joint Committee on Infant Hearing**, 1994.

JOINT COMMITTEE ON INFANT HEARING. Year 2007 Position Statement: Principles and Guidelines for Early Hearing Detection and Intervention Programs. **Pediatrics**: v.120, p.898-921, 2007.

JUNIOR, F.V. B.; BEDAQUE, S. A. P. **Deficiência auditiva e o Atendimento Educacional Especializado**. Brasília: SECADI, 2015.

KLEIMAN, A. B. O letramento na formação do professor. **Resumo publicado nos Anais do VII Encontro Nacional da Anpoll**. Porto Alegre. Goiânia, 1991.

KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KOZLOWSKI, L. A educação bilíngue-bicultural do surdo. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). **Surdez e abordagem bilíngue**. São Paulo: Plexus, 2000.

MARGALL, S. A.; HONORA, M., CARLOVICH, A. L. A reabilitação do deficiente auditivo visando qualidade de vida e inclusão social. **Mundo Saúde**. 2006; 30(1):123-8.

MOELLER, M. P. Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. **Pediatrics**. 2000; 106(3):E43-51.

MORET, A. L. M.; BEVILACQUA, M. C; COSTA, A. O. Implante coclear: audição e linguagem em crianças deficientes auditivas pré-linguais. **Pró-Fono R. Atual. Cient.** 2007;19: 295-304.

MOURA, M. C. M. A Fonoaudiologia e a surdez. In: LACERDA, C. B. F., NAKAMURA, H; LIMA, M. C. **Surdez e abordagem bilíngue**. São Paulo: Plexus; 2000.

MOURA, M. C. M.; LODI, A. C. B., HARRISON, K. M. P. História e educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais. In: LOPES FILHO, O. **Tratado de Fonoaudiologia**. São Paulo: Roca; 1997.

OLIVEIRA, P. S.; PENNA, L. M.; LEMOS, S. M. A. Desenvolvimento da linguagem e deficiência auditiva: revisão de literatura. **Rev.CEFAC**. 2015, nov./dez. 17(6):2044-2055.

OMS WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Primary ear and hearing care training resource**. v. 4, p. 1-86, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**, 1994.

PADDEN, C. A. **Deaf children and literacy**: Internacional Bureau of education. Geneva: UNESCO, Switzerland, 1990.

PASSINI, E. Y.; PASSINI, R.; MALYSZ, S. T. **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. 2. ed. São Paulo: Contexto; 2010.

PAULA, L. S. B., Cultura escolar, cultura surda, e construção de identidades na escola. **Rev. bras. educ. espec.** 15 (3), dez. 2009.

PERLIN, G. O. lugar da cultura surda. In; THOMAS, A. da S.; LOPES, M. C. (Orgs.). **A invenção da surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISCISC, 2004.

PINHEIRO, E. M. C., ANTONIO, F. L; LIBARDI, A. L; SENO, M. P. Programa de acompanhamento fonoaudiológico de professores de alunos deficientes auditivos que utilizam a comunicação oral. **Distúrbio comum**. 2009, 21 (1): 67-77.

POCHE, B. A construção social da língua. In: VERMES G.; BOUTET, J. (Org.). **Multilinguismo**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989.

POKER, R. B. **Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas**: uma proposta de intervenção educacional. UNESP, 2001. 363p. Tese de Doutorado.

QUEIROZ, J.G. B. A; GUERREIRO, E. M. B. Política Educacional e Pedagógica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede de Ensino Público de Manaus. **Rev. bras. educ. espec.** 25 (2), abr./jun. 2019.

REDONDO, M. C. F.; CARVALHO, J. F. **Deficiência auditiva**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000.

ROJO, R. H. R. Letramento Escolar, Oralidade Escrita em Sala de Aula: Diferentes Modalidades de Gêneros do Discurso? In: Signorini, I. (org.). Apresentação. **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas. Mercado de Letras, 2001, p.7-19.

ROJO, R. H. R. O letramento na ontogênese: uma perspectiva socioconstrutivista. In: ROJO, R. H. R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p.121-171.

ROSS, M. Reabilitação aural: uma visão geral. In: KATZ, J. **Tratado de Audiologia Clínica**. São Paulo: Manole; 1999.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTANA, A. P; BERGAMO A., Cultura e identidade surda: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Educ. Soc.** 26 (91), ago. 2005.

SCHEMBERG, S.; GUARINELLO, A. C., SANTANA, A. P. O. As práticas de letramento na escola e na família no contexto da surdez: reflexões a partir do discurso dos pais e professores. **Rev. Bras. Ed. Esp.** 2009; 15(2): 251-68.

SHIRMER, C. R; FONTOURA, D. R; NUNES, M. L. Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem. **J. Pediatr.** 2004; 80: 95-103.

SILVA, J. M; PIZARRO, L. M. P. V; TANAMATI, L. F. Uso do sistema FM no implante coclear. **CoDAS**. 2017; 29(1):1-8.

SILVA, M. P. M. **A construção de sentidos na escrita do sujeito surdo**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. V.2.

SKLIAR, C., *et al.* El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. **Revista Infancia y Aprendizaje**, Madrid, n. 69/70, p. 85-100, 1995.

STREET, B. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TENINA, L.; PINHEIRO, M. P.; SOUZA, L. Práticas de letramentos literários de reexistência na oficina de sarau do coletivo Sarau de Periferia. **Trab. linguist. apl.** 60 (3), set./dez., 2021.

TSUKAMOTO, N. M. S., FIALHO, N. N. A formação em serviços dos professores sobre o uso do Sistema FM para os deficientes auditivos. **XII Congresso Nacional de Educação**; Paraná. EDUCERE; 2015: 38420-30. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17148_11139.pdf. Acesso em: 16 jun. 2023.

VIEIRA, S. S.; BEVILACQUIA, M. C; FERREIRA, N. M. L. A; DUPAS, G. Descoberta da deficiência auditiva pela família. **Acta paul. enferm.** 25 (spe2) • 2012

VITTA, F. C. F.; VITTA, A.; MONTEIRO, A.S. R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Rev. Bras. Ed. Esp.** 2010, 16(3):415-28. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v16n3/v16n3a07.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2023.

ZATTONI, M. Q. **Benefício do sistema de frequência modulada em crianças usuárias de aparelhos de amplificação sonora individual e implantes cocleares** [dissertação]. São Paulo (SP): Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo; 2012.