GISELLE NASCIMENTO DIAS

.

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE UM ESTUDANTE SURDO COM IMPLANTE COCLEAR EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CUBATÃO/SP

SANTOS

2024

GISELLE NASCIMENTO DIAS

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE UM ESTUDANTE SURDO COM IMPLANTE COCLEAR EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CUBATÃO/SP

Dissertação e Produto Educacional de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Mestrado Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, para obtenção de título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.
Orientador(a): Profa. Dra. Abigail Malavasi

SANTOS

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

D541p DIAS, Giselle Nascimento.

O processo de aprendizagem de um estudante surdo com Implante Coclear em uma escola municipal de Cubatão/SP. / Giselle Nascimento Dias. Santos, SP:2024.

161 f.

Orientadora: Professora Dra. Abigail Malavasi.

Dissertação (Mestrado em práticas docentes no Ensino Fundamental) –

Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2024.

1. Surdez 2. Implante Coclear 3. Sala de Recursos Multifuncional. 4.Libras.
I. Título.

CDD: 371.912

Vanessa Laurentina Maia

CRB871/97

Bibliotecária _ Unimes

Título em inglês: The learning process of a deaf student with a Cochlear Implant in a school in the city of Cubatão/SP

Keywords:
- Deafness
- Cochlear Implant
- Multifunctional Resource Room
- Brazilian Sign Language (Libras)

Titulação: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Banca examinadora: Prof. Dr. Leandro da Nóbrega Pinheiro – Prefeitura Municipal de Cubatão

Profa. Dra. Aline Martins de Almeida – UNIMES

Data da defesa: **09/12/2024**

A Dissertação de Mestrado intitulada “O processo de aprendizagem de um estudante surdo com Implante Coclear em uma escola do município de Cubatão/SP” e o Produto Educacional “Portifólio de orientação para atendimento ao estudante surdo com implante coclear (IC)” de Giselle Nascimento Dias foram apresentados e aprovados em 09/12/2024, perante banca examinadora composta por:

Banca examinadora:	**Resultado:**	**Assinatura**
Prof. Dr. Leandro da Nóbrega Pinheiro – Prefeitura Municipal de Cubatão	( ) Aprovado ( ) Reprovado	
Profa. Dra. Aline Martins de Almeida – UNIMES	( ) Aprovado ( ) Reprovado	

Homologação do resultado pelo presidente da banca examinadora:
( ) Aprovado(a) ( ) Reprovado(a)

Profa. Dra. ABIGAIL MALAVASI
Presidente da banca examinadora

Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos
Coordenador do Programa de Pós-Graduação

Programa: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental
Área de Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental
Linha de Pesquisa: Inclusão, Diversidade E Práticas Docentes No Ensino Fundamental
Macroprojeto: Portifólio de orientação para atendimento ao estudante surdo com implante coclear (IC)

Data da defesa: 09/12/2024

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe Jeanette Costa Dias e minha filha Luíza Nascimento Dias Torres, as duas pontas que me sustentaram no meio.

AGRADECIMENTOS

À minha família por todo apoio e pela compreensão nas minhas ausências e por terem acreditado e me dado suporte, tanto técnico quanto emocional durante todo o processo, desde o dia da vaga ideia de iniciar esta pesquisa até o encerramento desta fase.

Aos amigos que me apoiaram e incentivaram acreditando na possibilidade da realização de um sonho e na exposição de teorias, opiniões, experiências e ideias tantas vezes compartilhadas nas salas de professores.

Aos amigos de vida que sempre me apoiaram e tantas vezes sonharam junto comigo.

Aos meus amigos Ivone, Cícero, Denise e Amélia que partiram sem verem o resultado de tanto carinho a mim ofertado nos momentos de indecisão e de incertezas.

Aos professores que passaram pela minha vida seja como meus mestres ou como colegas mestres que iluminaram meu caminho e acrescentaram muita luz e esperança nos dias difíceis.

À professora Dra. Abigail por me orientar e ajudar na transformação do sonho em realidade e sempre com muito respeito às minhas experiências.

Ao Universo pela possibilidade de encontrar amigas como a Michelli, Camila e Alini que compartilharam comigo este caminho tantas vezes confuso e excitante, dividindo as agonias e multiplicando os encantos.

A todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho, quer seja na escola como parte da pesquisa, quer seja na minha vida pessoal, no apoio e no afeto.

Aos meus amados estudantes que me inspiram, motivam e que sempre estarão presentes no meu coração.

“Você precisa ser surdo para entender”

Como é “ouvir” uma mão? Você precisa ser surdo para entender!

O que é ser uma pequena criança na escola, numa sala sem som com um professor que fala… Fala e fala e, então, quando ele vem perto de você ele espera que você saiba o que ele disse? Você precisa ser surdo para entender!

Ou o professor que pensa que para torná-lo inteligente você deve, primeiro, aprender como falar com sua voz assim? Colocando as mãos no seu rosto por horas e horas sem paciência ou fim, até sair algo indistinto assemelhado ao som? Você precisa ser surdo para entender!

Como é ser curioso na ânsia por conhecimento próprio com um desejo interno que está em chamas. E você pede a um irmão, irmã e amigo ajuda, que respondendo lhe diz: “Não importa”! Você precisa ser surdo para entender!

Como é estar de castigo num canto embora não tenha feito realmente nada errado… A não ser tentar fazer uso das mãos para comunicar a um colega silencioso um pensamento que vem, de repente, à sua mente? Você precisa ser surdo para entender!

Como é ter alguém a gritar pensando que irá ajudá-lo a ouvir? Ou não entender as palavras de um amigo que está tentando tornar a piada mais clara e você não pega o fio da meada porque ele falhou? Você precisa ser surdo para entender!

Como é quando riem na sua face quando você tenta repetir o que foi dito somente para estar seguro que você entendeu? E você descobre que as palavras foram mal

entendidas? E você quer gritar alto: "Por favor, me ajude, amigo!". Você precisa ser surdo para entender!

Como é ter que depender de alguém que pode ouvir para telefonar a um amigo ou marcar um encontro de negócios? E ser forçado a repetir o que é pessoal e, então, descobrir que seu recado não foi bem transmitido? Você precisa ser surdo para entender!

Como é ser surdo e sozinho em companhia dos que podem ouvir e você somente tenta adivinhar? Pois não há ninguém lá com uma mão ajudadora enquanto você tentar acompanhar as palavras e a música? Você precisa ser surdo para entender!

Como é estar na estrada da vida e encontrar com um estranho que abre a sua a boca e fala alto uma frase a passos rápidos? E você não pode entendê-lo e olhar no seu rosto porque é difícil e você não o acompanha? Você precisa ser surdo para entender!

Como é compreender alguns dados ligeiros que descrevem a cena e fazem você sorrir e sentir-se sereno com a "palavras falada" de mão em movimento que torna você parte deste mundo tão amplo?

FAÇA-ME SENTIR IGUAL A VOCÊ!

Willard J. Madsen

DIAS, Giselle Nascimento. The learning process of a deaf student with a Cochlear Implant in a school in the city of Cubatão/SP, 2024. 161 fls. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos-SP, 2024.

RESUMO

Este estudo apresenta resultados da pesquisa quanto a utilização do ensino de Libras em estudantes com Implante Coclear (IC), das resistências familiares e orientações equivocadas do corpo clínico, as abordagens pedagógicas e o desenvolvimento educacional da criança. Pautada em uma pesquisa qualitativa e analisada através da técnica de análises de conteúdo de Bardin, esse estudo
aponta a resistência inicial da família em relação ao uso da Libras, a mudança da relação família/escola no decorrer dos últimos sete anos a partir da educação infantil. O poder exercido pelo corpo clínico ao orientar a família quanto a rejeição da Libras, o surgimento de uma fonoaudióloga que muda toda esta dinâmica e junto a escola, através de um trabalho de convencimento da família, propõe o uso da Libras para impulsionar o processo de alfabetização, a aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita e a evolução da modalidade oral. O movimento feito pelas professoras envolvidas no processo de escolarização da estudante e a necessidade de formação continuada apontada pelas mesmas.
Também foram analisadas as opiniões de uma estudante de 22 anos a respeito do seu IC e da estudante motivo do estudo de caso de 11 anos. Através da pesquisa, este estudo de caso tenta demonstrar os panoramas que envolvem e educação de uma estudante surda com IC. Sua presença marcante na sala de aula, na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e em todos os espaços da escola. A posição da família que assumiu cada partícula da sua educação e no trilhar, repensou e redefiniu os caminhos percorridos na estrada da surdez e da concepção acerca das pessoas surdas com IC. O produto educacional apresentado através de um portfólio de orientação para o atendimento ao estudante surdo com IC. Com a intenção de compartilhar e multiplicar teorias, estratégias, adequações curriculares e práticas tanto na sala de aula regular quanto na SRM.

Palavras-chave: surdez; implante coclear; sala de recursos multifuncionais; Libras.

DIAS, Giselle Nascimento. The learning process of a deaf student with a Cochlear Implant in a school in the city of Cubatão/SP, 2024. 161 fls. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos-SP, 2024.

ABSTRACT

This study presents research results regarding the use of Libras teaching for students with cochlear implants, family resistance, and misleading guidance from the clinical team, as well as pedagogical approaches and the child's educational development. Based on qualitative research and analyzed through Bardin's content analysis technique, the study highlights the initial resistance of families to the use of Brazilian Sign Language (Libras), the evolving relationship between families and schools over the past seven years starting from early childhood education, and the influence of clinical professionals in advising families to reject Libras. It also highlights the role of a speech therapist who changes this dynamic by working with the school to convince families to adopt Libras, aiming to enhance the literacy process, the acquisition of written Portuguese, and the development of oral communication skills. The study examines the efforts made by teachers involved in the student's schooling process and the ongoing professional development needs they identified. It also analyzes the opinions of a 22-year-old student about her CI and the 11-year-old student who is the focus of this case study. Through research, this case study seeks to demonstrate the contexts surrounding the education of a deaf student with a CI, including her significant presence in the classroom, in the multifunctional resource room (SRM), and across various school spaces. It also explores the family's role, which has actively embraced every aspect of her education, reconsidering and redefining their journey regarding deafness and the conception of deaf individuals with CIs. The educational product presented is a portfolio providing guidance on supporting deaf students with CIs. The goal is to share and disseminate theories, strategies, curricular adaptations, and practices for both regular classrooms and SRMs.

Keywords: deafness; cochlear implant; multifunctional resource room; brazilian sign language (Libras).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tela interativa (2024). 42
Figura 2: Uso do globo terrestre (2022). 42
Figura 3: Play table (2024). 43
Figura 4: Atividade de arte na SRM (2024). 50
Figura 5: Exercício de pintura com sopro (fono articulatório) na SRM (2024). 51
Figura 6: Continuação do exercício de pintura com sopro (fono articulatório) na SRM (2024). 51
Figura 7: Atividade física com bola de pilates na SRM. 52
Figura 8: Atividade de ballet na SRM. 52
Figura 9: A SRM recebe aluna sem deficiência para aprendizagem colaborativa. 53
Figura 10: SRM para todos. 54
Figura 11: Tipos de anatomia da orelha 55
Figura 12: Tipos de AASI 60
Figura 13: Partes interna e externa de um Implante Coclear. 66
Figura 14: Uso do calendário bilingue na SRM (2021). 79
Figura 15: Atividade de matemática na SRM (2021). 80
Figura 16: Registro feito pela estudante na tela interativa na SRM (2023). 91
Figura 17: Aplicativos tradutores 113
Figura 18: Babás luminosas 113
Figura 19: AASI 113
Figura 20: Campainhas luminosas 114
Figura 21: Despertador vibratório 114
Figura 22: Implante Coclear (IC) 114
Figura 23: Atividade de produção de texto através de figura e perguntas (2024). 119
Figura 24: Aula de ballet e antônimos, uma combinação perfeita (2024)..... 120
Figura 25: Logotipo da empresa criada pelas estudantes na SRM (2024).... 121
Figura 26: Cartão de visitas criado pelas estudantes na SRM (2024)..... 121
Figura 27: Imagem de divulgação postada no Instagram (2024). 121
Figura 28: Uso do Sodoku na SRM (2024). 122
Figura 29: Dados para a produção de textos (2024). 123
Figura 30: Chaveiro confeccionado pela estudante (2021). 123

Figura 31: Uso de diversos materiais na SRM (2023). 124
Figura 32: O som do silêncio (2019). 124
Figura 33: Um lugar silencioso (2018). 125
Figura 34: Sou surdo e não sabia (2009). 125
Figura 35: Mr. Holland – Professor Adorável (1995). 126
Figura 36: A Música E O Silêncio (1996) 126
Figura 37: Filhos Do Silêncio (1986). 127
Figura 38: E Seu Nome É Jonas (1979). 127
Figura 39: Hammer (2010). 128
Figura 40: Um olhar sobre nós surdos- leituras contemporâneas. 128
Figura 41: Crônicas da surdez. 129
Figura 42: Novas crônicas da surdez. 129
Figura 43: Tenho um aluno surdo, e agora? 130
Figura 44: Vendo vozes 130
Figura 45: Surdez e linguagem. 131
Figura 46: A surdez: um olhar sobre as diferenças. 131
Figura 47: Educação de surdos- a aquisição da linguagem. 131
Figura 48: Atualidade da educação bilingue para surdos, V. I. 132
Figura 49: Atualidade da educação bilingue para surdos, V. II. 132

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AASI – Aparelho de Amplificação Sonora Individual

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPISC – Centro de Auxílio Pedagógico para Surdos e Cegos

DA – Deficiência auditiva

DCN – Diretrizes Curriculares Nacional da Educação Básica

DEI – Departamento de Educação Inclusiva

DI – Deficiência Intelectual

DM – Deficiência Mental

DV – Deficiência Visual

IC – Implante Coclear

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LOF – Leitura Oro Facial

OE – Orientadora Educacional

ONG – Organização não governamental

PENASA - Política Nacional de Atenção à Saúde Auditiva

PMC - Prefeitura de Cubatão

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEDUC – Secretaria de Educação

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

SUS – Sistema Único de Saúde

TA – Tecnologia Assistiva

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TANU - Triagem Auditiva Neonatal Universal

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UE – Unidade de Ensino

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNILUS – Universidade Lusíada

UNIMES – Universidade Metropolitana de Santos

UNIMONTE – Universidade Monte Serrat

Sumário

INTRODUÇÃO 17

1. O CAMINHO PERCORRIDO 21

1.1. Sempre aprendiz 30

1.2. Observações, inquietações, possibilidades 40

1.3. Influências no caminho 44

1.4. Minhas experiências com os estudantes surdos com IC 45

1.5. As práticas no dia a dia 49

2. AS ABORDAGENS PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS 55

2.1. O modelo clínico- terapêutico 56

2.2. Aparelho de amplificação sonora individual (AASI) 58

2.3. Implante Coclear 60

2.4. O modelo sócio- antropológico 66

3. CULTURA E IDENTIDADE SURDA 68

3.1. A cultura da normalidade 73

3.2. A cultura surda no cenário multicultural 75

4. ESTUDANTE SURDOS COM IC E A ESCOLA 77

5. PERCURSO METODOLÓGICO 84

5.1. Justificativa 84

5.2. Objetivos 85

5.3. Objetivo Geral 85

5.4. Objetivos específicos 86

5.5. Problema de pesquisa 86

5.6. Contexto de realização da pesquisa 86

5.7. Participantes da pesquisa 87

5.8. Técnicas e instrumentos 87

5.9. Procedimentos 88
5.10. Entrevistas e análise dos dados 89
5.10.1. Entrevista com as estudantes surdas com IC 91
5.10.2. Entrevista com os pais e as avós 93
5.10.3. Entrevista aos professores 99
6. PRODUTO EDUCACIONAL 106
6.1. Apresentação 106
6.2. Introdução 107
6.3. Objetivo Geral 108
6.4. Objetivos Específicos 108
6.5. “Surdez E Próteses Mais Utilizadas No Brasil” 108
6.5.1. Surdez congênita 109
6.5.2. Surdez adquirida 109
6.5.3. Surdez de condução ou transmissão 109
6.5.4. Surdez neurossensorial ou de percepção 110
6.5.5. Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) 110
6.5.6. Implante Coclear (IC) 111
6.5.7. Tecnologias assistivas 112
6.6. “A Cultura Da Normalidade/Identidade e o IC.” 115
6.7. “Práticas Na SRM” 118
6.7.1. Produção de texto 118
6.7.2. Antônimos 119
6.7.3. Arte, educação financeira, produção de texto, artes digitais 120
6.8. Indicações De Filmes 124
6.9. Indicações De Livros 128
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS 133
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 137

APÊNDICE A 144

ANEXO A 145

ANEXO B 147

LEI Nº 12.319, DE 1º DE SETEMBRO DE 2010 147

ANEXO C 149

ANEXO D 151

ANEXO E 153

ANEXO F 155

ANEXO G 156

ANEXOH 159

INTRODUÇÃO

A educação produz pesquisas acerca de tudo que a envolve, é comum termos uma vastidão de documentos que permeiam a educação em todos os níveis e graus, separados ou unidos por disciplinas, tomando ações administrativas como exemplos a serem ou não seguidos. Há uma infinidade de produções que auxiliam e elucidam muitas situações vividas na sala de aula.

Grande parte das pesquisas voltadas para a educação especial está pautada em uma perspectiva inclusiva. Nesta dissertação quero restringir-me à educação de surdos, com ênfase na educação de surdos com Implante Coclear (IC).

Abreu (2020) esclarece que a perda da capacidade auditiva, além de influenciar a compreensão do ambiente à nossa volta, demonstra também uma alta incidência global. De acordo com a OMS, cerca de 466 milhões de pessoas em 2018, 7% sendo crianças. Mais de 6% da população total enfrentava surdez moderada ou mais grave. Estima-se que, até 2050, o número de pessoas no mundo com surdez de grau moderado ultrapasse os 900 milhões.

A interação e compreensão por meio de estímulos visuais é a manifestação utilizada pelas pessoas surdas através do uso da Língua Brasileira de sinais (Libras)[1] para a expressão da sua cultura. (Brasil, 2005)

Segundo a Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, define-se Libras como meio de comunicação e expressão viso motora para transmitir acontecimentos e ideias originárias das comunidades surdas do Brasil. (Brasil, 2002)

O Implante Coclear (IC) é indicado para pessoas que apresentam surdez neurossensorial bilateral de severa à profunda, proporcionando a habilitação e/ou reabilitação auditiva. Ele capta a onda sonora transformando-a em impulsos elétricos para estimular a cóclea (Neto, 2002).

O autor supracitado acrescenta que a indicação é que o implante seja feito o mais precoce possível mediante o diagnóstico da surdez. Existem inúmeros problemas quanto a este procedimento no Brasil, situações que perpassam desde sua extensa fila no Sistema Único de Saúde (SUS) até uma corrente muito forte que garante a cura da surdez.

---

[1] Libras: Sigla que tem caráter de palavra (siglema)

No decorrer da minha trajetória profissional atendi vários estudantes com IC. As observações acerca da identidade surda trouxeram-me inquietações e despertaram em mim a imensa vontade de estudar sobre o assunto.

Dentro das reflexões já realizadas, Mantoan (2003) afirma que a desconstrução das normas elitistas baseadas em medidas produtivas das identidades e das diferenças e a organização contemporânea do conceito acadêmico excludente, está diretamente ligada ao direito à diferença nas escolas. A transição de identidade ocorre no compartilhamento com os outros surdos.

Esta pesquisa tem como finalidade a compreensão do processo de aprendizagem do estudante surdo com IC, suas variações e possibilidades a partir do meio que a cerca. Sendo assim houve a elaboração de um produto educacional com a finalidade de orientar as práticas pedagógicas a serem adotadas, salientando a individualidade como um fator determinante nas posturas adotadas é de suma importância.

Esta pesquisa propõe documentar, apoiado em materiais específicos, como o estudante surdo com IC é recebido, mantido e promovido no ambiente escolar.

Foram utilizados documentos oficiais como: A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Portaria nº 18 de 10 de junho de 2014, Portaria GM/MS nº2776, de 18 de dezembro de 2014 e Saberes e práticas da inclusão, desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos do Ministério da Educação.

A pesquisa também está embasada por publicações dos seguintes autores: Maria Teresa Egler Mantoan, pelo aprofundamento nas questões inclusivas; Paulo Freire, pela proximidade entre professor e estudante sempre presentes em suas obras, nos mostrando as melhores possibilidades de educação inclusiva; Vygotsky por seus estudos voltados para o desenvolvimento das crianças como consequência de suas interações com a sociedade e das mais diferentes referências de origem, incluindo as crianças com deficiências; Carlos Skliar, pelas demonstrações explícitas sobre a educação dos diferentes; Michel Foucault, trazendo luz para as relações de poder que se faz determinante na escolha pelo (IC).

Também foram pesquisadas publicações acadêmicas na área clínica, o que norteou e esclareceu o funcionamento das orelhas, as características das próteses e os procedimentos adotados diante do IC.

Foi incluída uma pesquisa jurídica para o conhecimento dos trâmites

necessários para a obtenção do IC pelos planos de saúde e documentos do SUS para a garantia de atendimento adequado na rede pública de saúde.

Autores/educadores que enriqueceram esta pesquisa com experiências na área da educação de surdos e que comprovam que teoria e prática são interdependentes e vitais.

O capítulo 1 apresenta os motivos pelos quais trilhei meu percurso profissional diante de experiências pessoais. A importância do Colégio do Carmo na minha formação, incluindo o currículo utilizado na época, que considero a resposta para tal importância. Saliento também o estágio de observação como um diferencial e ponto decisivo na escolha da área da qual decidi atuar.

Compartilho situações sensíveis que até então não havia percebido. Destaco o sentido que caminhava minha vida, as experiências no uso de outras línguas e os reflexos no âmbito profissional.

Com um panorama das redes de ensino/escolas das quais passei e suas contribuições na minha formação como profissional, a destacar a Escola Henrique Oswald.

Há uma breve explicação acerca das abordagens oralista, comunicação total e bilinguismo. Também são citadas pessoas e instituições das quais pude estabelecer contato próximo e vínculos até hoje preservados além de alguns exemplos práticos descritos e ilustrados, utilizados por mim na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

O capítulo 2 traz à tona as possibilidades diante de um diagnóstico de surdez. A difícil situação a qual uma família atravessa após este fato, a procura ou, às vezes, a espera pela cura. Assim como também as pressões causadas pela sociedade e a busca pela criança idealizada ainda no útero. Acertos, erros, todas as atitudes dignas de uma família que luta para compor um mundo “normal” e após todas as tentativas, opta pela protetização.

É apresentada a Ilustração, anatomia e o funcionamento das orelhas, somado as duas opções de próteses mais usadas no Brasil que são o Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) e o IC. Incluindo e detalhado o funcionamento, ajustes, aquisição e manutenção destas próteses. Neste capítulo também são abordados os modelos clínico-terapêutico e socioantropológico.

O capítulo 3 trata da Libras, da identidade e da cultura surda. Apontando os aspectos que determinam a posição/ou não da pessoa surda na sociedade a partir da prótese utilizada, bem como os esclarecimentos recebidos pelos profissionais da

saúde e da postura adotada pela família no desenvolvimento e na formação da criança com surdez.

Afirma ainda a busca pela “normalidade” e os impactos gerados por esta, os sofrimentos e alegrias que permeiam todas as situações causadas pelos posicionamentos assumidos diante de toda a sociedade e o multiculturalismo na educação das pessoas com surdez.

O capítulo 4 dialoga com as possibilidades encontradas pelo estudante surdo com IC na escola, a visão das pessoas que o cercam neste ambiente, as posturas adotadas pelos profissionais envolvidos, as discussões acerca do uso da Libras além das consequências da escolha ou não por uma educação bilingue. Há também algumas ilustrações de atividades e materiais que podem ser utilizados em qualquer sala de aula.

No capítulo 5 é apresentado o tipo de pesquisa, a justificativa, os objetivos, o problema de pesquisa e o contexto. Os participantes são: duas estudantes com surdez usuárias de IC, os pais e avós da estudante motivo da pesquisa e os professores envolvidos no processo educacional da mesma em questão. Além das técnicas, instrumentos e procedimentos seguidos no decorrer deste processo, contém as entrevistas com perguntas e respostas e a análise, utilizando os critérios pesquisados através de materiais publicados de Laurence Bardin, o fio condutor da análise dos dados coletados.

O capítulo 6 é composta pelo produto educacional que consiste em um portfólio de orientação para o atendimento ao estudante surdo com Implante Coclear (IC). Este material inclui teoria sobre surdez, próteses mais utilizadas no Brasil, AASI, IC, TA, a cultura da normalidade, identidade e práticas na SRM. O portfólio termina com indicações de livros e filmes que abordam a temática da surdez, do IC e as situações que permeiam a vida de pessoas surdas e seu entorno, tanto familiar quanto social/afetivo.

Retratando o resultado da pesquisa, é um produto construído a partir das inúmeras experiências vivenciadas no decorrer dessa história.

No capítulo 7 encontram-se as considerações finais e o espaço aberto para novos saberes.

1. CAMINHO PERCORRIDO

No final do ano de 1989, após uma reflexão sobre minha vida acadêmica, resolvi abandonar o curso de administração de empresas e ingressar na graduação de Pedagogia da Educação Especial, na ocasião chamado de Pedagogia do Excepcional. Esta graduação era oferecida no Colégio do Carmo, que era referência em educação especial na Baixada Santista à época. Este colégio era um lugar com que os pais mais afortunados de crianças e adolescentes com deficiências podiam contar, para auxiliar na educação de seus filhos e, também, um espaço de formação, que preparava novos profissionais para trabalhar com eles.

A graduação em Pedagogia do Excepcional do Colégio do Carmo era muito bem conceituada e foi responsável pela formação de reconhecidos profissionais, poucos ainda exercendo funções nos mais diversos contextos da educação especial.

A grade curricular era composta das seguintes disciplinas: Estatística I, Biologia geral, Língua portuguesa, Estrutura funcionais de ensino, Psicologia da educação I, Sociologia geral, Filosofia geral, História da educação, Fundamentos da educação especial, Dinâmica de grupo I, Educação física para deficientes (Teoria) e Didática.

No ano de 1991, antes do término da minha formação, o curso foi passado para a Fundação Lusíada que viria a se chamar UNILUS (Universidade Lusíada), A Fundação preservou a boa qualidade do ensino e, além da continuidade de disciplinas como: Psicologia da educação, Sociologia, Filosofia e Dinâmica de Grupo, algumas disciplinas foram acrescentadas como: Psicologia do excepcional I e II, Aspectos sociológicos da educação do excepcional, Fundamentos e orientações profissionais para excepcionais, Metodologias e práticas de ensino para 1º e 2º graus, Técnicas audiovisuais da educação, História da educação especial, Problemas da educação do excepcional, Elementos de física acústica, Audiologia, Anatomia, fisiologia e patologia dos órgãos de audição e da fala, Elementos de linguística, Fundamentos e orientações para profissionais deficientes da audiocomunicação , Práticas de ensino para deficientes auditivos, Princípios e métodos de educação do deficiente da audiocomunicação. Aqui as disciplinas estão elencadas com as nomenclaturas da época.

Há de se observar muitas disciplinas que foram subtraídas nos atuais cursos de pós-graduação os quais, nos dias atuais exercem o mesmo peso da graduação supracitada. Muitos anos se passaram e houve grandes avanços na educação especial, porém a exclusão de algumas disciplinas com o pretexto da modernidade deveria ser pautada no respeito e compromisso com as necessidades do público alvo. Larrosa (2016) comenta:

> Enquanto relação com alteridade daquele que nasce, a educação não é apenas o resultado da segurança do nosso saber e da arrogância de nosso poder, mas ela implica, também, nossa incerteza, nossa inquietude e nosso autoquestionamento. (Larrosa, p. 16, 2016)

A partir daquele momento, tudo mudaria na minha vida. Iniciei o curso com o apoio dos meus pais, que diziam que eu precisava ser feliz acima de qualquer coisa e, apesar das restrições financeiras, assumiram o compromisso de pagar as mensalidades, assim o fazendo até eu conseguir uma bolsa de estudos pela prefeitura de Cubatão, cidade onde sempre morei e que oferecia bolsas de estudos para munícipes de baixa renda. Iniciava, assim, minha carreira, tão desejada quanto atribulada, ao menos no começo.

A então graduação em Pedagogia do Excepcional era composta da seguinte forma: os dois primeiros anos voltados para a formação pedagógica, seguidos de informações básicas sobre deficiências mental, auditiva e visual (nomenclaturas da época). Diante dessas possibilidades, no início do curso, nutria algumas dúvidas sobre qual caminho seguir. Resolvi, então, fazer o estágio de observação logo no primeiro ano, porque queria decidir qual área seguiria.

Após refletir e ponderar, parti, inicialmente, para o estágio em deficiência mental em uma escola especial da rede pública municipal de Cubatão, que ficava em um espaço próprio, público, cedido pelo governo do estado de São Paulo. Estava nervosa, porque era tudo novo. Observava aula de educação física para estudantes com diversos tipos de deficiência intelectual, que tinham entre sete e dezoito anos. Algo na rotina, porém, me incomodou demais, ao perceber o que pareceu certo despreparo do professor regente da classe em coordenar as atividades rotineiras da turma em integração com as aulas de educação de física.

Como eu era muito jovem e o universo de uma escola, pelo prisma de professor, era totalmente novo para mim, decidi não trabalhar com estudantes deficientes intelectuais.

Segui, depois disso, para o estágio com estudantes de uma classe especial para cegos na rede estadual de São Paulo, localizada na cidade de Santos. Fui agraciada com uma recepção calorosa geral tanto da parte da professora, quanto dos estudantes e equipe gestora. A turma era formada por sete estudantes, entre eles três cegos e quatro com baixa visão, também com idades entre sete e dezoito anos, algo comum nas classes especiais de então.

Nessa experiência com deficientes visuais, tive noções de Braile ministradas pela professora regente, que introduziu esse sistema através da simples substituição de letras por signos, recebendo, dos estudantes com baixa visão, todo o apoio necessário para o desenvolvimento de uma mínima, porém feliz, comunicação. Usávamos reglete, ponteira e muita disposição de todas as partes para aprender, inclusive de mim mesma.

Estava feliz naquele lugar, usando ferramentas diferenciadas para tornar real uma comunicação tão urgente e necessária para minha formação como professora e, sobretudo, como ser humano, que eleva sua consciência e passa a se importar e querer mudar a visão, muitas vezes naturalizada na sociedade, de negligência ou de apagamento de todos que são diferentes. Foi dessa forma, nesse novo contexto, que o trauma do estágio anterior caiu no esquecimento ou, ao menos, reacendeu-me a vontade de continuar.

O último estágio de observação aconteceu em uma escola na rede estadual de São Paulo, localizada na cidade de Cubatão, com a qual, inclusive, eu já possuía certo vínculo afetivo. Era uma escola conhecida, onde minha mãe havia estudado e de onde ela partiu para a realização de seus sonhos, o de poder estudar, e que, por diversos motivos, não os pôde realizar imediatamente, algo que só aconteceu após o seu casamento, aos dezesseis anos de idade. Não cabe entrar em detalhes dessa história, até porque resultaria numa nova dissertação ou, quem sabe, em um livro muito interessante, mas o fato é que estagiar ali naquele espaço, naquele momento, com toda essa história, foi algo muito especial para mim.

A professora especialista, que me acolheu em sua turma, tinha boas referências, era uma conhecida antiga, tínhamos estudado ballet clássico recentemente juntas, no Conservatório da nossa cidade. Primeiro ouvi atentamente

as colocações feitas por ela e, nesse diálogo, quando me senti preparada, entrei na sala de aula. Mas, pobre de mim, mal consegui me apresentar.

Naquele instante, me senti tão pequena e distante da realidade daquelas pessoas, porém, ao mesmo tempo, fiquei encantada com o modo de comunicação das crianças, queria falar com as mãos também. Decidi, naquele momento, não sossegar até me apropriar da Libras, na época chamada de linguagem de sinais. A professora me explicou que, muito embora o método oficial fosse o oralismo, ela, deliberadamente, adotava o ensino por meio de sinais, porque compreendia que os estudantes aprendiam melhor e ficavam mais motivados e mais felizes para aprender. A partir daquele estágio, decidi a área na qual queria atuar: Educação de surdos. Freitas, Brito, Lima e Silva (2023) concluem que:

> Assim, o período de observação emerge como um momento de extrema importância, permitindo ao professor em formação, o estagiário, vivenciar a realidade, as adversidades e as necessidades de uma escola e de uma sala de aula. Funciona como uma fase de testes, na qual o estagiário pode implementar seus conhecimentos e, posteriormente, avaliar os acertos e as mudanças a serem feitas em seus métodos de ensino. Esse processo possibilita estabelecer a relação entre teoria e prática, sendo fundamental para o sucesso como futuro educador. Freitas et al., p. 236, 2023)

Os dois primeiros anos na graduação transcorreram tranquilamente, estava empolgada com o curso e com o estágio, mas, não obstante a tudo isso, na vida de uma jovem de vinte e três anos, existem várias situações capazes de fazer tudo mudar. Assim, no meio de meu processo de formação inicial, casei-me e não apenas me casei, como fui morar na Coreia do Sul, o que me obrigou a trancar a matrícula na faculdade, não sem antes jurar a mim mesma que voltaria para terminar o curso. E lá fui eu, encarar a vida em Seul.

A partir da minha chegada na Coreia do Sul, várias dificuldades se impuseram, entre elas, a do idioma. Como, naquele momento, além do português, só falava um inglês precário, sentia que precisava desesperadamente aprender coreano, mas isso levaria ainda algum tempo. Então, mesmo com meu inglês não muito bom, parti em busca de alguma atividade profissional, conseguindo fechar contratos de trabalho como modelo e, também, como professora de ballet clássico que, nesse caso, deu-se graças à minha formação pelo Conservatório Municipal de Cubatão. Aliado a isso, como os comandos dos passos da dança clássica são universalmente em francês, os eventuais obstáculos de comunicação ficaram reduzidos, já que, embora não fosse

fluente na escrita e na conversação em língua francesa, dominá-los revelou-se ser o suficiente para conduzir as aulas e interagir com as turmas.

Seguidamente a toda essa experiência inicial na Coreia do Sul, no ano seguinte, como planejado, voltei ao Brasil para terminar a então graduação em Pedagogia do Excepcional, optando por ser especialista em estudantes com surdez.

Assim, dediquei todo o tempo dessa volta à conclusão de minha formação inicial, nesse ramo de especialização escolhido. Estudei muito, tive boas notas, os professores foram muito compreensivos, demonstraram muita empatia por minha situação de recém-casada, com o marido distante, trabalhando no exterior, e tudo fizeram para que eu pudesse cumprir, com bom aproveitamento, todos os créditos curriculares necessários à conclusão do curso e da especialização, no menor tempo possível. Porém, no íntimo, algo me dizia que aquela vontade de atuar na educação de surdos ainda estaria um pouco longe de se concretizar.

Tão logo terminei meus compromissos acadêmicos no Brasil, voltei a Seul como planejado, pois meu marido continuava trabalhando como jornalista em uma estatal coreana. Permanecemos por lá até o início de 1994, quando, então, voltei definitivamente ao Brasil, após breve passagem de seis meses em Portugal, onde engravidei. Em abril de 1995, nasceu minha filha e, mais uma vez, tudo mudaria, já que minha vida ganhava novo sentido: agora tinha uma criança pra cuidar e precisava realizar um bom trabalho. Todavia, o sonho com a carreira de professora jamais foi abandonado. Tinha conquistado a formação inicial e sabia que precisava adquirir experiência prática.

Passado um pouco mais de um ano, com minha filha já mais crescida, retomei contatos e conversas com amigos que atuavam na área e, no início de 1996, uma amiga me avisou sobre uma vaga para professor de surdos em uma escola da rede estadual de São Paulo, no município da Praia Grande. Após me submeter ao processo de seleção, ingressei oficialmente, em março daquele ano, como professora de classe especial para estudantes com deficiência auditiva, contratada da rede estadual de ensino de São Paulo.

O tempo em que atuei como professora de classe especial na rede estadual de ensino foi um teste, muitas vezes duro e algumas vezes feliz. Duro na falta de reconhecimento, uma marca registrada desta rede de ensino, faltava tudo: material, bom senso, condições para acesso e manutenção do estudante na rede, o convívio diário com a violência dentro e fora da escola, parceria com a secretaria de saúde. A

felicidade vinha das formações que eram de ótima qualidade, com uma ressalva especial para o curso de Língua Portuguesa para Surdos ministrado pela Professora Drª Maria Cristina Cunha Pereira que ainda ilumina meus caminhos e a oportunidade de vivenciar o desenvolvimento dos estudantes.

Freire (1979) afirma que conseguir compreender a realidade faz com que seja possível a procura de soluções aos desafios. Podendo transformar o seu trabalho, criando um mundo próprio para as circunstâncias.

Nessa época, paralelamente, buscando ampliar um pouco mais meu campo de atuação na área, cursei administração escolar na UNIMONTE, a título de complementação pedagógica, pois queria estar preparada para assumir eventual cargo de equipe gestora escolar, caso surgisse a oportunidade.

No campo de atuação docente em classe especial, seguia, aos poucos, compreendendo a importância de assumir o papel de professora e de aprendiz.
Os estudantes me ensinavam Libras, ao mesmo tempo em que eu tentava ensinar algo para eles. Naquela altura dos acontecimentos, eu já reconhecia que era mais estudante do que professora e caminhei para tornar a relação mais justa, caminhei para alcançar a troca, ativei todos os conhecimentos aprendidos na graduação, juntei minhas experiências pessoais e, principalmente, o mais recente acontecimento, a maternidade.

Pesquisei, conversei com profissionais da educação, tudo na tentativa de tornar minhas aulas cada vez mais interessantes. Mudei estratégias, até chegar à conclusão de que esse movimento é constante na educação, não há ponto de chegada. É saber transformar toda a busca do aperfeiçoamento docente em prazer, até fazer da minha prática o grande motivo de estar nesta posição, neste momento e neste mundo.

Nesse sentido, Freire (1996), ao tratar da formação do professor, aponta que é fundamental, acima de tudo, que o aprendiz-docente, ou o docente-aprendiz, desde os estágios iniciais de sua formação, reconheça-se como um sujeito ativo na geração do conhecimento. Ensinar não se trata simplesmente de transferir saberes, mas sim de criar as condições para sua produção ou construção, na relação mesma das trocas constantes de posição entre quem ensina e quem aprende, bem como de investigação da própria prática, o que ele denomina de práxis.

Nessa trajetória, em 1999, ainda contratada da rede estadual, fui trabalhar em uma escola muito grande na cidade do Guarujá. Lá, conheci um professor de deficientes auditivos (DA), Roberto Fonseca, que atuava no turno contrário e que era

muito respeitado entre os educadores de surdos. Fiquei radiante, porque, anos antes, havia assistido a uma palestra desse professor na faculdade e foi, então, nessa troca com ele, agora como colegas da mesma escola, que pude esclarecer, na prática, muitas de minhas dúvidas em relação à alfabetização de estudantes surdos. Todo esse diálogo de troca e aprendizagem se expandiu quando, pouco tempo depois, fui trabalhar como voluntária na escola Henrique Oswald, onde o Professor Roberto era diretor, ocasião em que fui professora de inglês para as crianças da educação infantil, fazendo valer o curso de extensão universitária em língua inglesa feito no ano anterior.

Até aquele momento, de certa forma, eu ainda não tinha a noção exata de que estava vivendo algo maravilhoso, algo que permearia minha vida profissional de novos desafios dali por diante. Filha do motorista do caminhão do lixo, posteriormente de ambulância, e da faxineira que se transformou tardiamente em psicóloga e educadora em saúde pública, no cargo de diretora de hospital, aos poucos é que se foi descortinando mais plenamente a descoberta do propósito de vida profissional daquela menina da periferia de Cubatão. Via-me, agora, instigada a ampliar minhas competências para lidar com várias línguas, não só para driblar as dificuldades nos diferentes contextos profissionais a que estava me submetendo, mas também porque precisava me firmar na carreira e me manter financeiramente.

A escola Henrique Oswald foi fundada em 1964 e, na Baixada Santista, é responsável e uma das pioneiras na inclusão das pessoas com deficiência. Sua contribuição enquanto espaço inclusivo e democrático é motivo de reconhecimento para a região, firmado um convênio com a Prefeitura de São Vicente nos anos 80/90, mantinha professores especialistas no seu quadro de profissionais e desenvolvia trabalhos inovadores com os estudantes com deficiência.

A importância da escola Henrique Oswald, em todo esse contexto inicial de minha descoberta profissional, é inegável. Porém a fase mais importante, a que me trouxe a oportunidade maior de consolidação como professora de educação especial, deu-se, quando, no ano de 2002, a escola cedeu seus espaços para uma Organização não governamental (ONG), intitulada Centro de Auxílio Pedagógico para Surdos e Cegos (CAPISC), que atendia pessoas com surdez, ocasião em que, contratada pela ONG, passei a trabalhar diretamente com surdos. Em minha trajetória, até hoje, carrego e aplico toda a bagagem que adquiri nessa experiência, por ainda considerar um modelo mais apropriado para inclusão de deficientes auditivos.

Se não, vejamos.

Nos espaços da escola, foram construídas relações de muito respeito com a comunidade escolar. Da faxineira ao diretor, todos se comunicavam, ainda que com certa dificuldade, através da Libras, éramos bilíngues, foi revolucionário para a época. O aprendizado era contínuo, dividir espaços com colegas professores, funcionários e estudantes, todos voltados ao mesmo objetivo: incluir, foi de uma riqueza profissional inigualável.

Souza (2017) relata, sobre a mesma escola, ter aprendido muito, na convivência com os professores dos estudantes surdos, uma série de práticas que incorporou ao próprio fazer. Observava respeito, afeto e a crença no potencial de cada estudante, a manutenção do diálogo em situação de igualdade como sempre sonhou.

Em todo esse contexto, conheci pessoas incríveis, fiz todos os cursos que eram oferecidos tanto os do governo do estado, quanto os da escola Henrique Oswald, a qual ofereceu meu principal passaporte para o mundo da surdez: um curso de Libras com instrutor surdo. Foi incrível, eu já me comunicava bastante em Libras, mas a partir dali, passei a ter fluência.

Com exceção de Português, todas as outras línguas que permeavam a minha vida eram usadas de maneira sofrível, sempre fui movida pela vontade de me comunicar, nunca tive vergonha, mesmo falando errado e isso foi muito bom, não perdi oportunidades.

A situação financeira apertou e eu passei a fazer todos os concursos nos quais fossem oferecidas vagas para professores especialistas de surdos. Tentando ficar perto de casa, nesta altura com uma filha pequena, passei pela prefeitura do município de Santos como professora intérprete de Libras e professora de sala de apoio. A existência dessa função me incomodava demais, porque a prefeitura de Santos dizia ser inclusiva, porém a sala de apoio consistia em tirar o estudante da sala regular e atendê-lo com o especialista, aproximadamente duas horas/aula por dia, o que, em caminho aposto, acabava por excluir o estudante da sala regular e, o pior, prejudicava a interação plena com seu grupo, impedindo a criação de vínculos.

> A perspectiva da inclusão parte do pressuposto de que não existe um único padrão para as pessoas: cada uma possui características e necessidades distintas. Portanto, uma sociedade inclusiva busca, como princípio fundamental, implementar medidas equitativas para assegurar a participação de todas essas pessoas (Garcez; Ikeda, p. 33, 2021).

No mesmo ano, também fui chamada pela prefeitura do município de São Vicente, assumindo, como professora, a classe especial para surdos.

Nesta prefeitura fiz muitos amigos e pude observar que um ambiente saudável de trabalho pode proporcionar resultados incríveis em nossos estudantes. Em São Vicente, assim como na rede estadual, faltava tudo, porém a liberdade de cátedra e o ambiente amigável favoreciam as trocas com meus pares e enriquecia as experiências dos estudantes e dos professores.

As trocas desenvolvidas e debatidas no campo da “sala dos professores” muito contribuem para a formação identitária dos professores e, consequentemente, dos estudantes, precisamos transformar o educativo mais político e o político mais educativo isso é necessário para a classe de intelectuais transformadores (Giroux, 1997).

Assim, atuando concomitantemente nas Prefeituras de Santos e São Vicente, enquanto esperava ser chamada na Prefeitura de Cubatão, pois queria ter mais tempo com a minha filha, meu ciclo no governo do estado de São Paulo se encerrava, conjuntamente ao meu trabalho voluntário na escola Henrique Oswald.

Nesse ínterim, iniciei pós-graduação em Libras e Educação de Surdos, aulas presenciais aos sábados, em Santos, pelo Instituto Atualize. Foi gratificante ter professores mestres surdos com tanta paciência ao lidar com professores ouvintes, tínhamos tanto o que aprender com aqueles mestres, aproveitei cada minuto da convivência com eles. Minha admiração era proporcional à minha vontade de chegar ao coração dos meus estudantes surdos e isso envolvia muita técnica, prática, amor e humildade. Passei a perceber, cada dia mais, a minha posição de estudante e dessa maneira segui, muito atenta a tudo e a todos que me cercavam na comunidade escolar.

Em junho de 2008, após quase quatro anos de espera, a Prefeitura de Cubatão me chamou e, para melhorar, a Prefeitura de Guarujá também, exatamente quatro dias depois. Fiquei muito feliz, estava em busca de desafios, de um modo de trabalhar que fosse diferente da triste sala de apoio e da ultrapassada classe especial. Já não cabia em mim um mundo segregado, minha visão se ampliara e, a cada dia, tinha mais convicção dos benefícios da inclusão. Além disso, a nova fase me permitia vislumbrar mais tempo para fazer alguns cursos, todos voltados para a educação de surdos.

Em Guarujá, trabalhei um ano como professora intérprete de Libras em uma sala de ensino fundamental I, no bairro do Perequê. A escola localizava-se em uma comunidade de pescadores, o que despertou em mim um desejo muito forte de me envolver mais com as famílias dos estudantes surdos e seu entorno: os amigos, a comunidade na qual estes estudantes estavam inseridos.

O ano se encerrou e eu recebi a proposta de fazer uma permuta para passar o dia todo trabalhando em Cubatão, o que aceitei de pronto, pois, na minha cidade, seriam mais tranquilas as relações com a comunidade escolar, porque anos antes havia feito parte dela, como estudante da rede municipal de ensino de Cubatão. Estava em casa, feliz e perto da minha filha.

Quando entrei na rede municipal de ensino de Cubatão, o concurso público dividia a Educação Especial em três áreas: deficiência auditiva (DA), deficiência visual (DV) e deficiência intelectual (DI).

A prova tinha uma parte geral e uma parte específica.

O professor de DA deveria comprovar através de certificado, pelo menos 120 horas em curso de Libras.

A diferença fundamental entre o município de Cubatão e os outros municípios da baixada santista é que não há contratação de intérprete de Libras, em Cubatão todos os professores que atendem estudantes com surdez são especialistas em educação de surdos e possuem conhecimento em Libras.

Acredito que esta formação contribui muito para o bom atendimento dos estudantes surdos dessa rede de ensino.

Sonho que se torna real quando é proporcionado para um estudante desde o início da sua vida acadêmica, professores especialistas no turno e no contra turno.

1.1. Sempre aprendiz

Assim foi que, no ano de 2009, passei a ter contato mais direto com uma estudante com Implante Coclear. Esta estudante era de família humilde, filha de pai cego e afastado do trabalho e uma mãe batalhadora, que fazia faxina para completar o benefício que seu marido recebia do governo. Embora eu já houvesse tido contato com alguns casos de crianças surdas com IC, foi a partir dessa experiência que minha convivência com uma estudante nessa condição passou a ser diária, antevendo ali, mais uma vez, a oportunidade de aprender muito mais do que ensinar, pois a família

exigia intérprete de Libras, mesmo sendo algo facultativo e tendo a estudante um IC de sucesso, não renunciando ao atendimento na SRM.

Mas por que os pais faziam questão do ensino da Libras para a filha com IC que era excelente estudante, até em Língua Portuguesa, em que os surdos possuíam maiores dificuldades? A resposta veio da própria estudante que insistia na sua condição de surdez, fazendo o caminho inverso da maioria dos familiares e pessoas surdas com IC. Ela questionava a suposta “cura” e citava tantas situações das quais sua surdez permanecia ali. No banho, com baterias descarregadas, no sono, na piscina, entre outros.

Essa questão me levou a querer estudar e investigar mais sobre como o estudante surdo com IC aprende. Concomitantemente, e por coincidência, estava atendendo, na SRM, um estudante da educação infantil surdo com IC, mas com um quadro totalmente diferente e oposto, pois a mãe proibia o uso da Libras, justamente porque seu filho tinha o IC.

Ainda que minha passagem tenha sido rápida pelo município de Guarujá, foi esclarecedora, porque, a partir do meu trabalho no bairro do Perequê, lidando com as situações opostas daquelas crianças com IC e suas famílias, inseridas naquela comunidade de pescadores, despertou-me a consciência de que precisava olhar para o surdo e seu entorno, dar importância ao trabalho com o TODO, algo que passou, a partir daí, a ser meu principal objetivo.

Como já relatei, no princípio da minha formação acadêmica, a educação de surdos me fascinou e me motivou à pesquisa, por conta dos desafios linguísticos que ela encerra, de usar signos gestuais, uma outra língua para atingir a comunicação necessária, para passar um conceito, uma definição, construir um caminho para a formação de ideias próprias, entre tantos outros objetivos. Toda essa motivação me levou, também, a tentar sensibilizar outras pessoas: as famílias, as equipes gestoras, os funcionários, queria que todos sentissem o dever e o prazer em realizar um trabalho de aproximação, de identificação e de amor por todo esse universo.

No ano de 2011, entrei com a segunda matrícula no município de Cubatão. Sentia necessidade de estudar mais, partir para um mestrado, mas foi um período de dificuldades, pois trabalhava muito e mal conseguia pagar todas as contas, o casamento tinha terminado há pouco mais de um ano e a insegurança avassaladora invadindo minha vida. Nesta altura minha filha estava iniciando o ensino médio, o tempo passou rápido demais, minha esperança de fazer o mestrado se mantinha cada

dia mais distante, mas eu caminhei, fazendo o melhor que pude, buscando formas alternativas de estudo, indo a congressos, seminários, participando de grupos de estudos, tudo voltado à educação de surdos.

A participação nesses eventos acadêmicos atualizava-me sobre os avanços das pesquisas na área de inclusão de surdos, fazendo-me constatar o quanto tudo havia mudado no decorrer desses anos, se comparado ao meu momento inicial de formação. Nessa trajetória de avanços, testemunhei a evolução das abordagens didáticas para o ensino de surdos: do método oral, passando pela comunicação total, até chegar ao bilinguismo, vivendo experiências que me propiciaram aprender a lidar com estudantes com os mais diversos graus de surdez, estudantes pré e pós-linguais e estudantes com IC.

Cabe ressaltar que a abordagem oralista prioriza a fala valorizando o ensino da língua oral e recusa o uso da Libras. Goldfeld (1997) diz que o oralismo integra a criança com surdez à comunidade ouvinte para que haja um melhor desenvolvimento da língua oral. O oralismo trata a surdez como patologia que deve ser diminuída pela frequente estimulação da fala.

A comunicação total incentiva o uso de todos os recursos possíveis para abrir um canal de comunicação. A língua de sinais é aceita porque a surdez não é compreendida como déficit auditivo e sim como déficit de comunicação.

Esta abordagem utiliza o português sinalizado (modos linguísticos síncronos), Libras, leitura oro facial (LOF), oralidade, escrita e alfabeto digital gerando muitas falhas na comunicação. A respeito desse tema Wrigley (1996) comenta que a comunicação total, não é total e que dificilmente comunica.

O uso da LOF também é rechaçado por envolver o ritmo de fala de cada um, especificidades linguísticas individuais ou regionais e o tempo despendido na leitura que costuma ser diferente para cada indivíduo.

O bilinguismo passa a ter força no Brasil a partir do Decreto nº 5.626/05, Salles (2004) explica que o bilinguismo tem como objetivo usar duas línguas (Libras e Língua Portuguesa) no ambiente escolar. Considera a Libras como língua mãe e parte dela para o uso da Língua Portuguesa na modalidade escrita, resgatando o direito do estudante com surdez ao aprendizado em sua língua materna, refletindo sua cultura e organização social.

Já no contexto do bilinguismo, finalmente eu encontrara uma maneira de comunicação efetiva com os estudantes surdos. Assim, em busca de respostas,

minha trajetória, que na educação especial sempre foi marcada pelo enorme interesse na formação de estudantes surdos, passa, a partir daí, a direcionar-se para a investigação sobre os processos de inclusão do estudante surdo com IC, especificamente.

Com as duas matrículas no município de Cubatão, passei a atuar como intérprete de Libras em um período e, no outro, como parte da equipe técnica na SRM. Na primeira função, ministrei aulas de Libras para professores e funcionários da prefeitura que demonstravam interesse. As aulas aconteciam na Unidade Municipal de Ensino João Ramalho, no período noturno. Durante dois anos, diversos profissionais passaram por esses encontros de formação, com destaque aos vários professores, que vinham em busca desse conhecimento para atender melhor seus estudantes surdos e, para brindar, a história linda de dois funcionários do cemitério municipal, que tinham como colega de trabalho um rapaz surdo e queriam se comunicar melhor com ele.

Foi uma fase de muito trabalho, pouco tempo e uma filha entrando na universidade na cidade de Dois Vizinhos/PR, aproximadamente 900 Km de Cubatão, rumo ao sonho dela, enquanto minha carga de trabalho ia ficando cada vez mais intensiva. Até o dia em que minha filha partiu para a universidade e, na sequência, pouco tempo depois, perdi meu pai. Fiquei sem chão, me senti completamente sozinha, uma fase difícil que, para superar, decidi trabalhar mais.

Aceitei, assim, o convite do diretor da escola em que eu trabalhava para compor a equipe gestora no cargo de Orientadora Educacional (OE). Com apoio de amigos e família, enfrentei o novo desafio, até mesmo porque, acometida de uma epicondilite decorrente do excesso de uso das mãos, foi um período que também favoreceu meu restabelecimento, tendo mais tempo para me dedicar ao tratamento que exigia sessões constantes de fisioterapias, infiltrações e afins.

Foram quatro anos atuando como OE em um período e professora da SRM para surdos em outro. Intensifiquei o trabalho com as famílias, promovíamos encontro de pais e debates muito produtivos com as famílias dos estudantes da educação especial, pois, com a inclusão dos estudantes, a insegurança dos pais aumentou, eram muitas demandas porque na orientação educacional, a educação especial é só uma parcela dos atendimentos.

No início de 2017, recebi um convite para trabalhar na Secretaria de Educação (SEDUC), no Departamento de Educação Inclusiva (DEI). Aceitei o cargo, mas com a

ressalva de que me fosse permitido continuar atuando em um dos períodos na escola, na SRM, atendendo os estudantes surdos. Com muita dificuldade, conciliei os horários, tinha como objetivo principal continuar na luta pela inclusão, fosse na escola ou na Seduc. Foram dez meses que serviram para chegar à conclusão de que, atuando na escola, meu trabalho era mais útil e me manteria mais fiel a minha causa.

Pouco fiz na Seduc, havia uma avalanche de pedidos dos profissionais de apoio que o governo municipal ignorava e eu, sentindo-me impotente, percebia que isso me consumia dia a dia. A culminância de minha insatisfação deu-se com o episódio em que os colegas professores, ao realizarem um protesto diante da prefeitura em busca de melhores condições de trabalho, foram recebidos com bombas de gás lacrimogêneo e muita violência pelos policiais que foram acionados pelo governo municipal. Nessa ocasião, decidi demitir-me do cargo, porque não podia compactuar com aquele absurdo. A batalha dos educadores para salvaguardar seus direitos e preservar sua dignidade deve ser reconhecida como um elemento crucial de sua atuação como professores, uma dimensão ética da profissão. Não é uma questão externa ao exercício docente, mas sim uma parte intrínseca dele (Freire, p. 65, 1996).

No plano pessoal, naquele ano, minha vida estava começando a caminhar para uma estabilidade que nunca havia experimentado. Minha filha partiu para um mestrado em Portugal e, mesmo sendo bolsista, já não dependia tanto financeiramente de mim. No campo profissional, além de demitir-me do cargo técnico na SEDUC, mudei de escola e parti para outro desafio: a educação infantil para surdos.

Pouco tempo antes, ainda trabalhando na SEDUC, um amigo, secretário de uma U.M.E. de educação infantil disse que no ano seguinte uma estudante surda que havia feito uma cirurgia na orelha ia ingressar na turma de 4 anos de idade e ele achava que eu poderia me interessar pelo caso pois não parecia ser uma situação comum. Ao me informar descobri que a criança em questão tinha feito Implante Coclear e que nunca havia frequentado nenhum ambiente escolar. Não parei de pensar na possibilidade de atender uma estudante com IC desde o início de sua formação acadêmica, aceitei o trabalho e parti para os desafios da educação infantil.

Atendia duas estudantes, cada uma em um período, tinham a mesma idade, mas com a diferença de que uma usava o AASI e a outra, o IC. Paralelamente, em um trabalho com a comunidade escolar, ministrei aulas de Libras para a equipe gestora, pessoal da merenda e limpeza da escola e os estudantes.

Na atribuição de aulas do ano seguinte, passei a atender apenas uma das estudantes, justamente a estudante com IC.

Percebi que a novidade da atuação na educação infantil para mim era proporcional a da escola ter em seu corpo docente uma professora especialista em surdez bem como uma estudante surda com IC. Foi muito significativo o tempo passado naquela escola, meus intervalos eram ocupados em conversas informais na sala dos professores com explicações sobre surdez, IC, inclusão e inúmeras tentativas de captar profissionais para a causa. Fui tratada com respeito e educação por todos, e em uma dessas conversas, antes do recesso de julho, critiquei a localização da SRM por ser a última do corredor. Qual a minha surpresa ao voltar do recesso e verificar que a partir daquele momento, a SRM era a primeira sala ao abrir as portas da escola? Naquele momento me senti tão feliz, tão pertencente aquele grupo, foi maravilhoso.

Ainda mantenho o discurso de que a SRM não deve estar escondida, em um cantinho ou, como alguns gestores falam: “foi onde dava”. Muito me incomoda que a SRM ocupe um espaço ignorado, no fim do corredor, destinado a ser esquecido assim como seus professores e estudantes.

Muito comum é o professor de AEE ser esquecido na hora de passagem dos recados, ou nas reuniões de última hora, e, o mais incrível em muitas escolas, foi que a solução não foi colocar a SRM, seus professores e estudantes em uma área visível, mas sim colocar todos nos grupos de *whatsapp*.

Esta condição não é regra, mas perdura por muitas redes de ensino da região.

Retornando ao atendimento da estudante surda com IC, a responsável, que no ano anterior não admitia uso de Libras, orientada por uma nova fonoaudióloga, compreendeu que a estudante sempre precisaria da Libras para apoio e, a partir daí, tudo mudou para melhor.

A evolução da estudante, após o início das aulas de Libras, foi significativa. Ela passou a ter mais segurança e percebeu o interesse dos colegas da sala em manter comunicação com ela. Mesmo com muitos prejuízos sonoros, ela apoiava-se usando Libras e, na interação com os colegas, que também aprendiam a língua de sinais, até sua postura, que era retraída, se modificou e, aos poucos, passou a interagir melhor com alguns estudantes da sua turma regular.

As inquietações aumentaram dentro de mim ao perceber que aquela estudante demonstrava um brilhantismo diferente, ela se destacava em todas as atividades a partir do momento que entendia a proposta.

Procurei ajuda com um profissional, li muito, estudei e ainda estudo muito porque todos os sinais demonstram um caso, que chamarei de dupla diferença, além da surdez, também altas habilidades.

O desafio aumenta com esta possibilidade e as estratégias precisam ser pensadas detalhadamente.

A inteligência sufocada pela dificuldade de comunicação e, muitas vezes, ignorada pela presença da surdez pode trazer consequências devastadoras na vida de uma pessoa. Pode levar da apatia ao entusiasmo, da submissão à revolta, da inclusão a segregação. Não sou capaz de dissertar com fluidez sobre este assunto neste momento, penso que este é o gatilho para um próximo estudo.

Kaufman (2018) a respeito da dupla diferença considera que para desenvolver trabalhos direcionados a esta população são fundamentais uma evolução profissional permanente e uma formação acadêmica especializada.

O ano de 2019 iniciou com a estudante seguindo para o ensino fundamental em uma escola no mesmo bairro. Fui junto. De maneira mais intensa, continuei meu trabalho de observação e de investigação acerca da aprendizagem e socialização dos estudantes surdos com IC. Atuei como intérprete de Libras em um período e professora de SRM no contraturno.

Este modelo de trabalho, em que se acompanha o estudante com deficiência na sala regular, é muito satisfatório, primeiro porque, até então, os profissionais especialistas da educação especial concursados na rede municipal de ensino de Cubatão atuavam em área específica. Portanto não corríamos o risco de um profissional trabalhar com estudantes surdos sem saber Libras, ou com cegos, sem conhecer Braile.

Estando na sala regular, conseguia identificar o que devia ser trabalhado na SRM, passando inclusive a investir em atividades suplementares. No turno regular, fiz um trabalho de conscientização sobre inclusão com todos que estavam envolvidos com os estudantes na escola, conversei com equipe gestora, inspetores, professores e estudantes. A professora da sala de aula regular foi muito acolhedora, uma ouvinte nata e observadora, em pouco tempo caminhávamos com o mesmo objetivo: perceber como aquela estudante aprendia, o que lhe favorecia no seu processo de aprendizagem, tínhamos como aliados os professores de Arte e de Educação Física, parecia que tudo estava no caminho certo, até que chegou a pandemia.

No início, tudo parado, as escolas fechadas, em recesso, e sem previsão para retorno. Quando a Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulo se organizou, a Prefeitura de Cubatão seguiu seu modelo, com aulas na TV, *Meet*, *YouTube*, *Classroom* e via *Whatsapp*, este último ficou como alternativa mais viável para o atendimento da SRM.

Foram meses, até fazer a estudante sentir-se motivada a parar diante do celular da responsável e interagir na aula. Aquele atendimento era uma maneira de a família entender que podia contar comigo, mesmo na pandemia, mesmo cercada de medos e diante de perdas irreparáveis. A orientação do DEI era clara: acolham essas famílias, não deixem que todo este terror faça com que eles desacreditem na escola.

E assim segui meu trabalho, fazendo orientações via *WhatsApp* para a estudante e sua responsável, disponibilizando atividades impressas a serem retiradas na escola. Adquirir a confiança da estudante e sua família tornou-se, na situação de ensino remoto, uma meta fundamental e, para minha satisfação, aquele período triste de nossas vidas estava me presenteando com uma dedicação familiar que eu jamais havia presenciado. Nesse aspecto, a pandemia foi favorável, pois foi capaz de mobilizar toda a família para a importância do trabalho conjunto.

Outro efeito positivo do período pandêmico foi observar aqueles responsáveis que antes não aceitavam a Libras, nem sequer como forma de apoio, passarem a perceber sua importância. Pude ver aquela mãe, que anos antes era contrária ao uso da Libras, movida agora pelo desejo e pela necessidade de oferecer uma explicação satisfatória para a filha realizar as atividades, se locomover até a calçada do prédio em que moro, usando máscara e mantendo a distância necessária, em busca de visualizar melhor algum sinal em Libras de que precisava, mas que não conseguia perceber pelo celular. Motivados por aprender Libras, muitos pais investiram seu tempo para pesquisar sobre o assunto e mobilizar os demais familiares nessa aprendizagem, com destaque para a mãe, que conseguiu conciliar seus afazeres familiares e de trabalho com a dedicação necessária ao estudo de outra língua. Simplesmente um sonho, que a vida respondeu com muito carinho e amor à essas pessoas que passaram a acreditar no potencial de sua filha. A cada atividade realizada com o auxílio da mãe, a cada momento de aprendizagem através de vídeos chamadas, verificavam-se momentos indescritíveis de muito amor.

A rede municipal de ensino de Cubatão parou oficialmente no dia 20/03/2020, retornando ao ensino presencial na segunda quinzena de outubro de 2021. A escola

em que eu trabalhava, porém, devido às necessidades de reforma no prédio, manteve-se no ensino remoto, só retornando, presencialmente de fato, no início do ano de 2022,

O ano de 2022, portanto, iniciava com a esperança de que tudo voltaria ao normal. O normal após uma pandemia nos reserva muitas surpresas. A pandemia tinha sido devastadora, as pessoas chegando ao limite máximo de coexistência. Intolerância, medo, fragilidade, vulnerabilidade, tudo veio junto, ao fim da pandemia. Foram observados males físicos, psicológicos e morais. A vida nos brindou, mas as inseguranças diárias povoaram nossas mentes e corações.

Conforme Morin (2021) cada existência é uma jornada repleta de incertezas: não podemos prever antecipadamente como serão nossa vida pessoal, nossa saúde, nossa carreira, nosso amor, nem quando a morte virá, apesar de sua inevitabilidade. Com a presença do vírus e as crises que se desdobrarão, é provável que nos deparemos com ainda mais incertezas do que antes, e é essencial nos fortalecermos para aprender a lidar com isso.

Percebi, então, que precisava fazer algo importante, a pandemia não ia ser meu assunto principal. Tantos dramas, tanta dor causada por ela estavam me consumindo e eu necessitava ouvir pessoas, conversar, trocar ideias. Nessa volta às aulas, à escola e ao convívio com a comunidade escolar, fui procurando estabelecer um comportamento cooperativo. Sempre relativizei a importância das atitudes pré-estabelecidas, quer pelos órgãos governamentais, quer pelas convenções sociais. Procurei observar os estudantes, professores, funcionários e equipe gestora, queria entender quem estava ali para somar, quem teria de ser convencido e quem eu jamais poderia considerar na luta pela inclusão.

Nunca aceitei ser apenas uma intérprete de Libras em um período e a professora da SRM no outro, senti que eu teria que ser aceita para conseguir fazer meu trabalho. Eu sempre quis mais. Após tudo isso que atravessamos, nos quase dois anos de ensino remoto, passei a ter outros olhos diante da escola, um olhar mais observador, como se aquele compromisso que tinha comigo se intensificasse, o compromisso de lutar pela inclusão, lutar para que os estudantes com surdez tivessem o melhor atendimento possível, lutar para entender como os estudantes surdos com IC aprendem.

Todo esse período inusitado, portanto, me despertou a vontade de investigar mais profundamente os temas e questões que se impuseram durante o ensino remoto

e que se impunham agora, em minha prática cotidiana, nessa volta ao ensino presencial. Tracei estratégias para o acompanhamento da estudante surda com IC período regular, de maneira tal que ela ficasse livre para criar, agir, estudar e ao mesmo tempo soubesse que poderia contar comigo quando precisasse.

Diante de todas essas transformações e dos novos questionamentos que se impunham pelo “novo normal” das escolas pós-pandemia, passei a pensar no mestrado como uma possibilidade e muito, também, como uma forma de recuperar os desafios enfrentados naqueles tempos desafiadores da pandemia para educação inclusiva, estudá-los, investigá-los, extrair os conhecimentos que foram construídos nesse processo. O que fazer melhor do que debater meu assunto preferido? Educação, inclusão e tudo que permeia esses temas.

Assim, iniciei o mestrado, primeiramente, com o apoio e incentivo da minha filha que, neste momento, continuava em Portugal, agora no doutoramento. Também meu antigo diretor, Roberto Fonseca, agora Professor Mestre, havia indicado a UNIMES para fazer o mestrado. A indicação dele teve muito peso na minha decisão, corroborada, ainda, com a indicação de outro amigo, Michel Costa, supervisor da rede municipal de ensino de Cubatão, com quem eu tinha compartilhado uma linda experiência profissional, na qual ele, então diretor da escola em que eu atendia uma estudante surda com AASI, ofereceu-me todo apoio, desde material até a flexibilização de currículo tantas vezes sonhada pelo professor e barrada pela equipe gestora. Com todo esse incentivo, não tive dúvidas: decidi pela UNIMES e parti para saber o que deveria ser feito.

Tomada a decisão, li o edital da universidade e preparei o meu pré-projeto, contando com elucidações feitas por meu sobrinho (mestrando da UNICAMP) e minha filha. Precisei da ajuda deles para entender o que deveria ser feito, pois embora tivesse clara noção da riqueza de experiências que vivia dentro das escolas, a minha ignorância em escrita e procedimentos acadêmicos era inversamente proporcional.

Findo o pré-projeto, encaminhei-o para a universidade e fui selecionada para fazer a prova escrita. A segunda fase, foi uma avaliação, que solicitava, após a leitura de um texto do Vitor Paro a respeito do conselho escolar e a gestão democrática, a produção de texto dissertativo, em que se relacionassem as ideias contidas no texto com as minhas experiências nas escolas.

Na terceira fase da seleção, foi marcada uma entrevista, ocasião em que pude expor minhas ideias, experiências e fui bem acolhida pelo trio de professoras que me

entrevistaram. Fui agraciada com dicas de leituras e senti respeito e curiosidade pelo tema escolhido e pela minha trajetória profissional.

Havia chegado, finalmente, o tão sonhado momento. Vislumbrei a possibilidade de lidar com minhas experiências de maneira multiplicadora e de enriquecer meus aprendizados.

1.2. Observações, inquietações, possibilidades

Iniciei meus estudos disposta a entender como os estudantes surdos com IC aprendem. Conhecia o assunto mais na prática do que na teoria e, com o tempo, passei a valorizar muito mais minhas experiências ao constatar a falta de bibliografia sobre o tema. Observando com mais atenção o processo de alfabetização e desenvolvimento da escrita da estudante surda com IC, recorri inúmeras vezes às estratégias utilizadas com os estudantes surdos usuários de Libras e minha curiosidade aumentou.

Todas as situações vividas dentro da sala de aula, quer no regular, quer na SRM, me impulsionaram a ler mais, observar mais e a direcionar minha pesquisa para responder à pergunta: Como o estudante surdo com IC aprende?

O trabalho junto ao estudante surdo com IC difere muito do trabalho com o estudante surdo usuário de Libras. O estudante surdo com IC vive uma cobrança constante para agir como ouvinte. Ele é cobrado e se cobra também. Tais cobranças e posturas tanto do estudante, quanto de todos os que interagem com ele, será discutida no capítulo 4.

O período da pandemia, em ensino remoto, bem como todo o processo de pós-pandemia, no retorno às aulas presenciais, também são foco importante desse estudo. Nesse retorno, a turma já estava no terceiro ano e meu tempo se dividia em acompanhar a estudante na sala regular, no período matutino como intérprete de Libras e, no período vespertino na SRM, utilizando as mais variadas estratégias de ensino e uso de materiais diversificados para proporcionar suplementação e segurança necessária no decorrer do ano letivo.

No acompanhamento na sala regular, passei a trabalhar para conquistar todos os estudantes e fazê-los sentir que fazem parte deste processo. Aos poucos, sem pressão, converso sobre surdez, IC, Libras, inclusão. Aproximar e despertar interesse

são estratégias que sempre usei para trazer todos para a luta, conscientização e ações inclusivas. Um exercício diário que incorpora, expande e evolui.

Concomitantemente ao trabalho com os colegas da turma em que está inserida a estudante, o trabalho com o professor da sala regular se torna o mais importante e ao mesmo tempo o mais difícil. Importante porque o professor da sala regular precisa confiar no profissional especialista e dar abertura e oportunidades para que haja as intercessões de maneira natural e produtiva, ao mesmo tempo interessante e agregadoras. Difícil porque não pode haver conflito de egos, é um trabalho conjunto, é uma construção coletiva.

Em uma certa ocasião fui atender um estudante da EJA em uma U.E. do município de Cubatão, período noturno. A aula era de matemática e o professor, muito antigo da rede, expulsou da sala de aula a mim e ao aluno, justificando que com nossos gestos (Libras) chamávamos a atenção da turma e os demais estudantes não estavam prestando atenção na aula ministrada por ele. Cabe nesta situação uma séria intervenção e esclarecimento quanto ao trabalho desenvolvido pelo intérprete de Libras. A intervenção deveria partir da gestão da escola não permitindo tal absurdo e o esclarecimento por parte da SEDUC que deveria preparar os profissionais para a presença dos especialistas e suas práticas na sala de aula

No meu trabalho como professora intérprete de Libras, encontrei todo tipo de professor de sala regular, alguns conflitos foram travados e nessas situações sempre o estudante perde. Perde a oportunidade de vivenciar a educação de maneira tranquila e motivadora, perde ao perceber que adultos, muitas vezes são cruéis e dissimulados e perde muito mais quando toma isso como exemplo. Ter a professora da sala regular como parceira é uma conquista maravilhosa, alinhar métodos, estratégias e condutas é um trabalho que exige humildade e compreensão. Não achamos isto em qualquer lugar, não estamos preparados para abandonar determinadas convicções, mas priorizar os estudantes deve ser a meta de todos os professores.

Há situações nas quais percebo que a turma não está entendendo determinada explicação, neste momento, com muita educação e delicadeza peço a palavra para fazer alguma colocação e tento assim ajudar a professora da sala regular. Uso práticas cotidianas do professor especialista em AEE, mas que muitas vezes não caminha na mesma direção do ensino regular. Todas as vezes que tenho oportunidade de falar com os professores, seja em conversas informais na sala dos professores, corredor

da escola ou em um HTPC dedicado ao AEE, explico que as aulas quanto mais visuais e concretas possíveis, favorecem não só estudantes do AEE, mas todos os estudantes da escola.

Figura 1: Tela interativa (2024).

Figura 2: Uso do globo terrestre (2022).

Figura 3: *Play table* (2024).

Por esse viés de compreensão, acredito que, no ambiente escolar, as vaidades precisam ficar de fora e que só relações de muito respeito devem prevalecer. Sei que muitas vezes não é possível uma relação pessoal, mas a relação profissional saudável deve servir como sinalizador para uma educação de qualidade. Nosso objetivo principal como professores deve ser proporcionar momentos incríveis e revolucionários para estudantes que serão o futuro e que podem fazer um mundo melhor.

No que tange à atuação na SRM, tenho uma sala muito bem aparelhada e o apoio da equipe gestora na aquisição de novos materiais e no uso das estratégias consideradas necessárias para o pleno desenvolvimento das atividades propostas. Tenho liberdade para planejar e replanejar o programa de ensino na SRM conforme as devolutivas da aluna e o seu desempenho na sala regular. Estrategicamente, procuro estabelecer contato e parceria com os professores da sala regular no início do ano letivo. Além da professora do ensino fundamental dos anos iniciais, conto com as parcerias dos professores de Arte e de Educação Física, além do projeto de Robótica, em parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI) iniciado neste ano letivo.

Diante de tudo isso, sei que planto apenas uma semente e que esses estudantes me ensinam muito mais que eu a eles e sou feliz com isso. Magia viva que transforma. Freire (1996) afirma que essa disposição para o afeto não implica, de modo algum, que, por ser professor, eu deva sentir o mesmo afeto por todos os alunos de forma igual. O que realmente significa é que não me intimido com a afetividade, que não hesito em expressá-la. Essa disposição para querer o bem é a maneira genuína pela qual eu reafirmo meu compromisso autêntico com os educandos, em uma prática singular da humanidade.

Nóvoa (1995) afirma que não só a acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas constrói a formação de um professor, mas ponderações críticas e incessante processos de renovação da identidade pessoal, são imprescindíveis justificando o investimento na pessoa e status ao saber da experiência.

Concluo minhas observações refletindo que aquele olhar – que precisei estudar, ler e vivenciar muitas situações para desenvolver – é algo natural e instintivo na vida de uma criança, basta oferecer-lhe as condições favoráveis e alimentar em seu espírito a crença de que existe um horizonte amplo possível e mais feliz. Continuo meu caminho na educação de surdos tentando contagiar os jovens professores a pertencerem, descobrirem e mergulharem neste mundo fantástico, cheio de luz, possibilidades e amor. Esta convivência é motivadora, rejuvenescedora, é vida na essência! As crianças são incríveis!

1.3. Influências no caminho

No processo de formação e desenvolvimento de um profissional há também a construção de uma identidade. O profissional se constrói a medida que estuda, vivencia, se decepciona, se alegra.

A contemplação desta identidade é construída em meio ao estudo ou a profissionalização deste indivíduo. Há de se refletir também na formação da identidade do formador. Ele se transforma no decorrer da vida profissional, encontra pessoas e situações que o modifica e essa identidade também está em jogo quando falamos da identidade do estudante.

Minhas experiências dizem muito a respeito da profissional que sou hoje e as adequações são contínuas, nem sempre retilíneas, já retrocedi várias vezes para

retomar e sigo adiante, aberta a novas situações. Minha identidade está diretamente ligada as minhas experiências.

Percebo como são importantes os momentos compartilhados com meus pares. O Professor Roberto Fonseca, foi o que mais contribuiu para a minha formação como professora, ele passou de colega de trabalho a amigo, conselheiro e tutor.

Admiro o modo como ele transita entre professores, pais e estudantes com maestria, doçura e firmeza. Trouxe para a minha prática um olhar simples que usa com sabedoria para perceber as necessidades das pessoas e uma tranquilidade na voz, mesmo em momentos de tensão.

Este professor foi o primeiro, no segundo ano da minha graduação, a exemplificar a alfabetização de estudantes surdos a partir de quatro estímulos: fala, sinal, figura e escrita. Sigo este modelo e trago a cada dia inovações a agregar

Paralelamente tenho a influências da minha família, uma família simples que em maioria são/eram funcionários públicos da saúde ou educação. Cresci em um ambiente pobre de brinquedos, festas infantis ou passeios por parques de diversões, porém os livros e jornais sempre estiveram presentes, mesmo que o conteúdo dos mesmos não correspondesse a idade das crianças que ali viviam.

A passagem por tantas redes de ensino da região também afetou minha prática e a construção do meu eu pessoal e profissional, que na verdade se confundem e confluem. Foram tantas pessoas incríveis que me fizeram melhor e tantas outras que me convenceram a não ser daquela maneira. Acredito que sempre fui e continuo sendo uma observadora nata e uma constante estudante das atitudes humanas.

Tais influências que recebi e ainda recebo no decorrer da minha existência agem como uma roda que sempre está a girar e a absorver os encantos e frustrações cotidianas e que agregam no meu ser a gratidão na vida.

1.4. Minhas experiências com os estudantes surdos com IC

Nascimento e Lima (2015) comentam sobre as respostas dos pais e/ou responsáveis pela opção de possibilitar a criança surda com IC o aprendizado da Libras:

> Os discursos destes pais revelam que a decisão pelo Implante se fez na tentativa de dar aos filhos a possível “audição” e a aquisição da “fala”, que a tecnologia do Implante Coclear promete. Apontam em seus enunciados o receio de que, se não o fizessem, poderiam ser cobrados pelos filhos no futuro. Mais do que torná-los portadores de “ouvidos biônicos”, reféns da

> normalização imposta pela medicina, parecem demonstrar uma genuína preocupação com as possibilidades de desenvolvimento acadêmico, social e profissional dos filhos. O fato de não negarem a eles a possibilidade concomitante de uma educação bilíngue reflete o investimento em todas as formas que permitam a seus filhos uma vida digna. (Nascimento; Lima, p.167, 2015)

A primeira vez que tive contato com um estudante surdo com IC foi em 1999, eu trabalhava em uma escola da rede pública do Estado de São Paulo, localizada em uma cidade da Baixada Santista.

Meu contato foi superficial porque o estudante era de outra sala e de outro período, ainda tínhamos Classes Especiais na rede pública e o encontro se deu em uma festa na escola destinada a todos os alunos. Tentei conversar com ele e a comunicação foi satisfatória em Libras, havia pouco tempo da cirurgia do IC e as terapias ainda não haviam surtido os efeitos, principalmente o fato do “aprender a ouvir” e a significação das palavras.

Fiquei muito impressionada e curiosa por saber os resultados do implante, porém nunca mais encontrei este estudante, porém a partir daquele encontro defini que precisava aprender mais sobre o assunto, criei a expectativa em aprender algo novo visando a possibilidade de ser professora de um estudante surdo com IC.

No ano de 2008 ao assumir o cargo de professora de Educação Especial especialista em surdez na Prefeitura de Cubatão, passei a ter contato com alguns estudantes surdos com IC.

Estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, contextos sociais, familiares e pedagógicos diferentes.

Desde o primeiro estudante surdo com IC que recebi em minha sala, sempre soube que ele não se encaixava nas muitas teorias e estratégias aplicadas aos estudantes surdos usuários de AASI. Li muito e conversei muito com professores em situações análogas e passei a utilizar a Libras na educação de surdos com IC.

Belotti (2014) afirma que Libras é uma língua usada naturalmente em comunidades surdas brasileiras e que permite aos seus usuários expressar sentimentos, ideias, ações e qualquer conceito e/ou significado para estabelecer uma interação com as demais pessoas.

Como trabalhar seriamente negando a natureza das pessoas surdas, sejam implantadas ou não? Fui da teoria à prática, conquistando a confiança das pessoas mais importantes neste processo: estudantes e responsáveis.

Paralelamente o professor carrega consigo a questão dos resultados, todos querem um bom resultado depois de um dia de trabalho, mas o que pulsa em mim está além disso. O tempo era o fator que parecia contra as possibilidades de sucesso entre IC e Libras, mas o próprio tempo provou que o processo de aprendizagem flui melhor com esta união.

Quando reflito sobre o que é um bom resultado ao se tratar de estudantes surdos com IC e me deparo com as mais diversas situações, desde a repulsa ao IC e a Libras ao reconhecimento feliz destas duas ferramentas importantes ao desenvolvimento destes estudantes.

Há momentos de dúvidas sobre minha capacidade para lidar com problemas que não são meus de fato. Incompetência ao tentar argumentar com estudantes surdos com IC sem a plena experiência da causa.

Penso em desistir, sinto-me leviana, incompleta, vazia. Mas no dia seguinte, quando consigo explicar algo importante aos estudantes, seja pedagógico ou da própria vida, o sorriso, o carinho ou o respeito ali ofertado por eles a mim é tão grande que me revigoro.

Compartilho muitos momentos de aflição vividos por estes estudantes, a identidade sufocada, as mãos atadas na concepção da palavra, um mundo cruel e insensível.

Choro, sorrio, sempre acreditando que a minha vida depende mais destes estudantes do que a deles de mim. Sem eles eu não seria esta pessoa que mesmo após os cinquenta anos de idade quis escrever e compartilhar anseios, alegrias e dúvidas. Ah, as eternas dúvidas.

O encontro com uma estudante surda implantada em uma orelha a um ano e sete meses de idade, que na época ela cursava a antiga quarta série me deixou mais interessada no assunto. A responsável, sua mãe, fazia questão que sua filha frequentasse a SRM para o aprendizado da Libras.

A convivência com esta estudante que me ensinou tanto agiu como um impulso para me aplicar mais aos estudos.

Entre tantas conversas que tínhamos (ela oraliza perfeitamente), a estudante me dizia: “Quando tomo banho sou surda, quando durmo sou surda, quando acaba a pilha e minha mãe demora para comprar, sou surda. Preciso saber Libras.”

Naqueles momentos eu não tinha noção da transformação que estava acontecendo na minha vida profissional. Passei a ter várias convicções a respeito do uso da Libras na aprendizagem de surdos com IC. Eram “quase” certezas.

Já na educação Infantil foi diferente.

No início, a maioria dos responsáveis são contra o aprendizado da Libras na educação destes estudantes. As orientações recebidas pelos profissionais da saúde responsáveis pelo IC são contrárias ao uso da Libras no processo de reabilitação auditiva. São usadas as mais diversas alegações, entre elas, a mais comum é que se a criança sinalizar, terá preguiça de falar. Nenhuma confirmação científica, apenas especulação.

Diante de tamanho empecilho, em uma determinada escola de Educação Infantil, passei a ensinar Libras para todos os estudantes da escola, já que a mãe de uma estudante surda implantada não permitia o uso da Libras no AEE, o qual eu era a professora responsável.

Nenhuma surpresa ao constatar que a estudante surda com IC tinha o melhor desempenho nas aulas de Libras e seu irmão gêmeo, que não é surdo, era o segundo melhor. A resposta para a maneira de como eles se comunicavam em casa, provavelmente com sinalização caseira, daí a facilidade. Quem precisa usar, aprende rápido.

Foi um ano difícil.

No ano seguinte continuei com a mesma estudante e houve uma mudança no atendimento fonoaudiológico. A responsável pela estudante me avisou que o plano de saúde trocou a fonoaudióloga. Pedi para conhecer a nova profissional e fui atendida.

Aquela fonoaudióloga esclareceu para a responsável e para mim que a Libras seria parceira da estudante como um apoio para sempre e que, mesmo ela, já estava providenciando um curso de Libras para melhor atender a criança.

A partir deste dia tudo mudou para melhor.

Recebi autorização para usar a Libras nos atendimentos da SRM e no acompanhamento da estudante no turno das aulas.

Passei a atender a estudante no turno e contra turno, consegui, finalmente trabalhar usando estratégias observadas para o atendimento específico daquela estudante.

A alfabetização se deu no mesmo tempo dos estudantes da turma, a habilidade em matemática apontou como um farol e uma evidência, o uso da Libras em situações de desconforto por falta de entendimento foi significante.

Ao ingressar no ensino fundamental pude perceber alguns detalhes que me chamaram atenção na escrita da estudante, tal como: a dificuldade no uso de artigos definidos, flexões verbais e uso de preposições.

Vasculhei em minha memória e passei a prestar mais atenção, porém essas dificuldades se davam mesmo quando não havia qualquer apoio da Libras, mesmo quando o comando era oral.

O tempo foi passando e as dificuldades comuns na aprendizagem de estudante surdo foi diminuindo. A cada dia o desenvolvimento linguístico da estudante avança e, com muita inteligência, esta estudante usa os meios que estão ao seu dispor para resolver problemas cotidianos.

Observo uma espécie de libertação após o consentimento para do uso da Libras na vida desta estudante, tanto nas atividades pedagógicas quanto na sua vida social.

Continuo trabalhando neste empoderamento necessário, na plena possibilidade de se fazer ouvir e entender, com palavras, escrita ou com as mãos.

A cada passo desta estudante, há dentro de mim uma comemoração, uma alegria, uma força que me motiva a continuar.

1.5. As práticas no dia a dia

Desde o início do atendimento à estudante motivo essencial desta pesquisa, intensifiquei a observação como a principal ferramenta para traçar as estratégias de ensino aplicadas neste trabalho. Ficar atenta para toda e qualquer reação em relação as atividades desenvolvidas e os caminhos percorridos para a execução dos trabalhos efetuados em SRM.

O que a cansava, o que a proporcionava maior prazer, o que a irritava, entre tantas outras expressões veladas na sala de aula diante do professor.

Diante das observações percebi um grande interesse e maior descontração nas atividades artísticas e apesar de um excelente desenvolvimento nas atividades matemáticas, percebi o cansaço que tais atividades a proporcionam. Logo que percebo cansaço, ofereço uma atividade artística e aviso que quando estiver refeita,

pode voltar as atividades matemáticas. Pensei que ela jamais iria voltar ao trabalho que a fadiga, porém a estudante realiza as duas modalidades de tarefas mesclando-as e os resultados são gratificantes.

A arte como processo de ensino e aprendizagem pode ser utilizada para promover o conhecimento e aptidão individuais, estabelecendo o desenvolvimento de valores, apurando a inteligência e estruturando a personalidade. O estudante ao construir seu próprio processo de aprendizagem, é capaz de aprimorar as percepções do mundo a sua volta, sua criatividade e seu raciocínio. (Leal et al., 2019).

Figura 4: Atividade de arte na SRM (2024).

Figura 5: Exercício de pintura com sopro (fono articulatório) na SRM (2024).

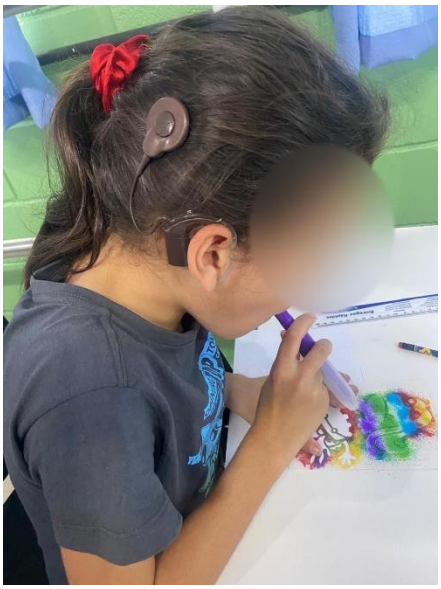

Figura 6: Continuação do exercício de pintura com sopro (fono articulatório) na SRM (2024).

As atividades físicas também atuam como parceiras no atendimento da SRM. Materiais como: corda para pular, bola de pilates, prancha de equilíbrio e barra para exercícios de ballet são aliados no meu atendimento.

Reservo alguns momentos para o uso desses materiais e intercalo com as atividades de registro escrito ao perceber uma determinada agitação ou desinteresse da estudante em relação a atividade proposta.

As satisfações proporcionadas pelos exercícios físicos garantem atenção e dedicação ao desenvolver as atividades convencionais de sala de aula. Tudo com

muito planejamento e de acordo com o interesse demonstrado pela estudante e observados por mim no desenvolvimento de todas as atividades propostas na SRM.

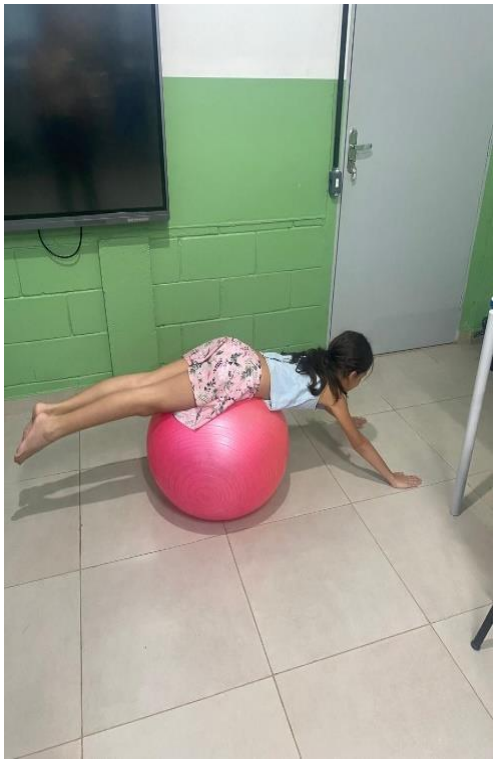

Figura 7: Atividade física com bola de pilates na SRM.

Figura 8: Atividade de ballet na SRM.

Os momentos dedicados às atividades físicas (pausas ativas) agem como regeneradores, divertem e ensinam. Souza (2023) afirma:

> A incorporação de pausas ativas não apenas promove a saúde física dos alunos, mas também pode aprimorar sua capacidade de aprendizado. Essas intervenções simples podem criar um ambiente mais produtivo, permitindo que os alunos rejuvenesçam a mente e aumentem a concentração ao longo do dia escolar (Souza, p. 7, 2023)

Outra prática surgiu devido a minha impossibilidade em aceitar a SRM como espaço apenas para os estudantes com deficiência, sinto um certo incômodo e acredito que um espaço reservado para um determinado grupo de estudantes, não deixa de ser exclusivo. Esta inquietação me levou a propor à diretora da U. M. E. em que trabalho a possibilidade de convidar os estudantes sem deficiência para conhecerem a SRM no contraturno.

Consegui que pudesse convidar de dois em dois estudantes e depois, com o avanço da proposta, até cinco estudantes (até porque é o limite dento do espaço da SRM).

O processo não foi fácil, primeiro estar em acordo com a professora da sala de aula regular, fazer o convite dentro de pequenos grupos e convencer as mães dos estudantes sem deficiência de que a experiência seria enriquecedora, principalmente pelo olhar pedagógico.

Figura 9: A SRM recebe aluna sem deficiência para aprendizagem colaborativa.

Figura 10: SRM para todos.

Na proposta, acordada com a professora da sala de aula regular, são trabalhados conteúdos do ano vigente com estratégias e materiais diferenciados, o exato trabalho da SRM. Mantenho as propostas ofertadas a estudante surda com IC, mesclo atividades físicas, artísticas e Libras com produção de textos, exercícios lógico-matemáticos e aproveito para conversar sobre surdez, IC, inclusão, solidariedade, empatia e todos os assuntos levantados pelos próprios estudantes.

Desde o início este projeto foi um sucesso, as relações da estudante surda com IC foram otimizadas, o grupo a aceita de forma integral, o interesse pela Libras e a inclusão tornaram-se assunto comum na sala de aula regular.

Concentrei parte da minha pesquisa em experiências de estudantes sem deficiência na SRM junto ao estudante com deficiência, não encontrei nenhum registro, porém na minha prática constatei que é muito positiva para todas as partes envolvidas.

2. AS ABORDAGENS PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS

Castro (1983) define que o sistema auditivo reside no osso temporal do crânio e desempenha dois papéis fundamentais para os humanos: o equilíbrio, essencial para manter estabilidade e facilitar o movimento, e a audição, um dos cinco sentidos primários que nos permite perceber o mundo ao nosso redor. Esse sistema é composto por três partes distintas: a orelha externa, a orelha média e a orelha interna ou labirinto. A Figura 6 demonstra os tipos de anatomia da orelha.

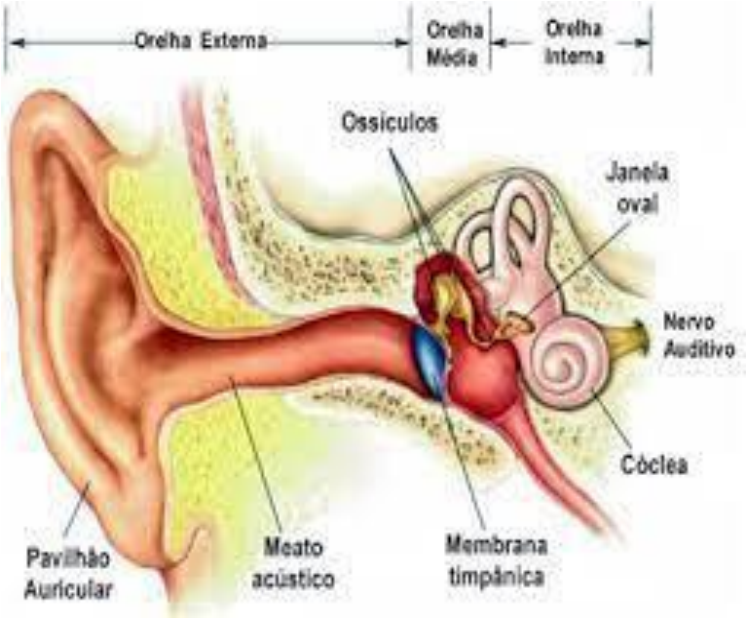

Figura 11: Tipos de anatomia da orelha

Fonte: http://www.google.com.br, acesso em 17 mar de 2024.

O artigo intitulado “Da suspeita à intervenção em surdez” publicado pela Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia (2011) adverte que a identificação precoce da surdez é essencial, pois aumenta as chances de aproveitar plenamente o potencial para a linguagem expressiva e receptiva, o desempenho acadêmico e o desenvolvimento social e emocional das crianças. Dada a importância do diagnóstico precoce da surdez e do entendimento do desenvolvimento da linguagem em crianças surdas, é crucial analisar a situação atual em relação à identificação e ao diagnóstico precoce. Isso possibilitará a implementação de ações preventivas para evitar atrasos no desenvolvimento da linguagem em crianças surdas.

O documento do MEC intitulado “Saberes e práticas da inclusão” (2006) salienta que: “A fase de zero a cinco anos de idade é decisiva para a formação psíquica do ser humano, uma vez que nesse período ocorre o ativamento das estruturas inatas genético constitucionais da personalidade” (MEC, p.17, 2006).

Verificada pelo médico, a dificuldade, um processo de investigação é instaurado para a possibilidade de um diagnóstico e a busca de uma intervenção segura e o mais precoce possível (Frederigue, 2000).

Constatada a surdez é indicado um aparelho de amplificação adequado, aqui representados pelo Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) e o Implante Coclear (IC), por serem as opções mais utilizadas (Bellotti, 2014).

2.1. O modelo clínico- terapêutico

No contexto médico a surdez é classificada por graus (profunda, severa, moderada e leve), congênita ou adquirida que levam a ser pré ou pós linguais, ou seja, antes de desenvolver a fala ou após o desenvolvimento desta, etiologicamente (adquirida ou hereditária) e pela localização no órgão auditivo (condutivas ou neurossensoriais) (Alpendre, 2008).

A partir dessa abordagem, são inúmeras as buscas de normalização dos indivíduos surdos, essas tentativas partem dos treinos auditivos, atravessam a fala, a Leitura Orofacial (LOF), treino respiratório, cirurgias até o uso de implantes e próteses. Evidenciando uma patologia passível de intervenções médicas.

Este modelo clínico terapêutico induz ao método oralista, converte a educação em processo terapêutico, determina a fala como objetivo principal e única para o desenvolvimento da linguagem e dos processos de comunicação. Produzindo erroneamente uma conexão entre a aquisição da fala e o desenvolvimento cognitivo sugerindo que a escola privilegie as atividades que estimulem a audição e a fala.

Skliar (1988) diz que a educação de surdos não falhou, ela simplesmente obteve resultados condizentes com as abordagens da época através das práticas fundamentadas no ouvintismo e da percepção da surdez como uma deficiência.

Trago aqui os caminhos que, na maioria das vezes, os responsáveis percorrem ao constatar a surdez de um filho. Pouco posso colocar por meio da minha experiência profissional porque esta é única dos responsáveis, por mais que eu conviva com estas

famílias, jamais conseguiria transpor os sentimentos intensos e controversos ao ficar de frente do diagnóstico da surdez.

Lobato (2019), escritora e comunicadora surda esclarece em seu site “Desculpe, não ouvi!” que o aparelho auditivo tradicional funciona como um amplificador, aumentando os sons para que a pessoa os ouça usando sua audição residual natural. Ele pode ser ajustado de acordo com o tipo de perda auditiva da pessoa, amplificando mais os sons graves ou agudos, por exemplo, e está disponível em diferentes tamanhos, desde os quase invisíveis que se inserem no canal auditivo até os retroauriculares, que ficam atrás da orelha. Atualmente, os aparelhos estão se tornando cada vez menores, tornando-os menos perceptíveis para observadores curiosos.

Por outro lado, o IC é recomendado para indivíduos que não possuem uma audição residual suficiente para obter um benefício significativo com o aparelho auditivo convencional. O IC cria uma percepção artificial do som, utilizando componentes internos e externos para estimular o nervo auditivo diretamente.

O Ministério da Saúde organizou um documento que gerou a Portaria GM/MS nº2776, de 18 de dezembro de 2014, intitulado Diretrizes Gerais para a Atenção Especializada às Pessoas com Deficiência Auditiva no Sistema Único de Saúde (SUS). Esta portaria descreve todos os critérios e condições para a candidatura ao Implante Coclear. O SUS realiza este procedimento cirúrgico desde 1993.

Em conformidade a Triagem Auditiva Neonatal Universal (TANU), o teste da orelhinha, que é um exame de emissões otoacústicas evocadas, Lei n.0 12.303/10 – relaciona-se diretamente com a cirurgia e possibilita a identificação precoce da surdez.

Em 2012, através da Portaria n.0 793, foi instituída a Rede de Cuidados à Pessoa com Deficiência no âmbito do SUS e a identificação precoce de deficiências, dentre as quais a triagem neonatal.

Há também a Portaria nº 18 de junho de 2014 torna pública a decisão de incorporar procedimentos relativos à assistência hospitalar à saúde auditiva (Implante Coclear e prótese auditiva ancorada no osso) no Sistema Único de Saúde, neste sentido o Ministério da Saúde elaborou o documento nomeado “Procedimentos relativos à assistência à saúde auditiva hospitalar na tabela do SUS” onde disserta sobre justificativas, recomendações, aspectos técnicos, tipos de procedimentos, impacto orçamentário, benefícios das próteses, diretrizes gerais, critérios de indicação e contraindicação para a cirurgia de colocação do IC.

Neste documento consta uma vasta pesquisa realizada na função de clarificar todas as possíveis dúvidas em relação a realização da cirurgia de colocação do IC. É um extenso e cuidadoso material que dialoga com os assuntos mais frequentes tais como: surdez pré e pós lingual, adequação psicológica, acesso e adesão ao tratamento fonoaudiológico até o compromisso de zelar pelo aparelho externo.

2.2. Aparelho de amplificação sonora individual (AASI)

O Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) é conhecido como prótese auditiva e tem o objetivo de minimizar as limitações e/ou impedimentos provocados pela baixa acuidade auditiva; através de um amplificador, que visa a melhora na captação de sons ambientes e da fala humana ao proporcionar o aumento das intensidades sonoras (Pereira, 2015).

Registrar a perda auditiva e identificar suas especificidades por meio de testes como a audiometria e outros exames auditivos, quando necessários, são passos essenciais na avaliação de quem busca reabilitação auditiva (Lins; Sobrinho, p. 29, 2020).

A função do AASI é reparar ou diminuir a perda auditiva tentando garantir a mínima audição de sinais fracos e conforto auditivo em sinais moderados ou fortes, a diminuição ou eliminação das limitações impostas pela surdez, para expandir e reconstruir o convívio social (Tonelini, 2016).

Lubanco (2019) destaca que o Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) é um dispositivo eletrônico projetado para amplificar os sons, permitindo que o usuário utilize sua audição residual. Para alcançar esse objetivo, é essencial que o ajuste do dispositivo esteja adaptado às necessidades específicas do paciente. Este processo representa um desafio significativo, pois requer que o profissional interprete as necessidades do paciente com base em seus relatos e nos resultados dos exames audiológicos, para então realizar os ajustes necessários no AASI.

O uso do AASI está relacionado a três fatores de motivação psicológica que devem ser envolvidos no processo de acompanhamento do indivíduo com deficiência auditiva: aceitação, benefício e satisfação. (Martins; Santos, 2023).

O guia para usuários de prótese auditiva da Faculdade de Medicina UFMG (2020) afirma que partindo da complexidade do sentido da audição, apresenta-se necessário compreender o que é ouvido, o simples fato de escutar não é suficiente, é

preciso capturar as informações e esta ação é realizada pelo cérebro. Assim sendo, é muito frequente a dificuldade no uso do aparelho no processo adaptativo, há a necessidade e insistência no uso diário.

No mesmo documento o guia ressalta que é fundamental compreender que, após a adaptação do AASI, é recomendável que o usuário o utilize durante a maior parte do dia, retirando-o apenas para tomar banho e dormir, a menos que situações específicas possam danificar o aparelho. Além disso, é aconselhável aumentar gradualmente a exposição a estímulos sonoros, como sons da TV, música e eletrodomésticos, para se familiarizar com os ruídos ambientais.

Essas práticas contribuem para o processo de aclimatização, no qual o cérebro se adapta gradualmente à audição dos sons e os reconhece novamente. A duração desse processo adaptativo pode variar de pessoa para pessoa.

Existem vários modelos de AASI, costuma-se fazer um estudo da perda auditiva e indicar o melhor modelo, mas em muitos casos, a pessoa com surdez manifesta preferência por algum modelo específico e, esta preferência deve sempre ser respeitada, ela demonstra o quão confortável o usuário do aparelho pode se sentir e, em muitos casos, isto não representa avanço tecnológico ou busca por inovações.

As inovações são fantásticas, mas o direito do usuário do aparelho em se sentir confortável está além de qualquer outro desejo.

No Brasil também temos a questão do acesso aos aparelhos comercializados, em muitos casos, a pessoa com surdez está sujeita a aceitar o que o órgão governamental do seu estado ou município oferece, variando as possibilidades dependendo do local.

Para o Dr. Noschang (2024) todo processo de investigação e diagnóstico de surdez deve ser assegurado pelo plano de saúde, incluindo consulta e exames Vale ressaltar que todo o processo de investigação e diagnóstico de surdez está assegurado ao paciente pelos planos de saúde, tais como as consultas e todos os exames necessários para avaliação médica, porque esses procedimentos integram o rol da ANS, que define os procedimentos que os convênios são obrigados a oferecer.

A Quarta Turma do Superior Tribunal de Justiça em 8 de outubro de 2021 isentou uma operadora de plano de saúde a custear o AASI para um paciente sob a alegação de que a cobertura não tem amparo legal já que o fornecimento deste aparelho não estava previsto em contrato gerando um desequilíbrio econômico para a operadora.

Martins e Santos (2023) salientam que a disponibilização de Aparelhos de Amplificação Sonora Individual (AASI) pelo Sistema Único de Saúde (SUS) foi estabelecida por meio da Política Nacional de Atenção à Saúde Auditiva (PENASA), conforme determinado pela Portaria GM/MS nº 2073 de 2004. Essa política estabeleceu uma rede de cuidados de saúde auditiva hierarquizada, regionalizada e integrada, que engloba desde a atenção básica até a alta complexidade. Esse modelo favoreceu a implementação de ações voltadas para uma linha de cuidados abrangente, que inclui promoção, prevenção, tratamento e reabilitação auditiva.

O AASI é comercializado com valores altos e que variam dependendo do modelo, marca e até mesmo o local onde ele é comprado.

Há de se considerar os investimentos em pesquisa, porém a margem de lucros muitas vezes distancia a possibilidade de obtenção do aparelho pela pessoa com surdez e a fila do SUS se mantém como única esperança.

O uso do AASI traz benefícios referente aos ganhos adquiridos através da amplificação sonora, a interpretação dos resultados pode ser negativa, positiva ou até neutra porque depende do impacto provocado na vida da pessoa com surdez (Martins; Santos, 2023).

Os modelos mais comuns de AASI:

Figura 12: Tipos de AASI

Fonte: http://www.google.com.br, acesso em 17 nov de 2023.

2.3. Implante Coclear

Segundo Belotti (2014), o IC é um avançado dispositivo eletrônico projetado para substituir as células ciliadas danificadas ou ausentes na cóclea, fornecendo

estimulação elétrica diretamente às fibras do nervo auditivo restante. Seu principal benefício é possibilitar a percepção dos sons da fala, especialmente aqueles de frequências mais altas. O IC é composto das partes externa e interna. Na parte externa, localizam-se a antena de transmissão, o microfone e o processador de fala; na parte interna, situam-se o estimulador e os eletrodos, e é implantada por meio de cirurgia na parte temporal interna do crânio (Neto, 2002).

Historicamente, segundo Nascimento e Lima (2015), com o objetivo principal de facilitar o desenvolvimento da linguagem oral, a cirurgia de Implante Coclear passou a ser recomendada para casos de surdez profunda em ambos as orelhas, sobretudo nas situações em que o uso de aparelhos auditivos convencionais deixava de proporcionar benefícios significativos. Nos primórdios da técnica, produziu-se um tipo de implante bastante rudimentar, se comparado aos modelos de hoje, denominado de monocanal, que apresentava apenas um único canal para estimular a cóclea. Esse tipo de implante, embora facilitasse o reconhecimento de sons ambientais, não dispensava a leitura orofacial, já que era falho no reconhecimento das palavras, no desenvolvimento de conversas ou de simples comandos.

Com os avanços da tecnologia e o progresso na área de bioengenharia, as técnicas e os dispositivos de implantes cocleares foram se aprimorando, surgindo os modelos multicanais, séries mais satisfatórias de estimulação sensorial que passaram a englobar modos mais ampliados e aprimorados de estímulo para o processamento da fala. *Pari e passu* às pesquisas em expansão, esses tipos de implantes foram sendo aprimorados ao longo do tempo, incorporando tecnologias cada vez mais avançadas, havendo hoje vários modelos à disposição, aprovados e utilizados largamente, destacando-se, conjuntamente, a variedade de técnicas de processamento da fala empregadas nesses novos dispositivos, tanto em quantidade de canais, quanto no tempo de estímulo de cada canal (Neto, 2002).

No contexto histórico brasileiro, foi a partir de 1978 que o Professor Dr. Pedro Mangabeira tornou-se o percursor dos estudos sobre IC no país. Ele participou como um dos investigadores nas pesquisas da Ear Research Institute em Los Angeles (Yamaguchi e Gomez, 2009). Inicialmente, o IC era direcionado a adultos surdos bilaterais profundos pós-linguais, isto é, aqueles que adquiriram a surdez a após a fala), que não se beneficiavam dos AASI. Celeste Azulay Kelman, em sua pesquisa *Alunos com Implante Coclear: desenvolvimento e aprendizagem*", afirma que os implantes multicanais foram utilizados em crianças no Brasil a partir do início dos anos

90, no Centro de Pesquisa Audiológicas do Hospital de Reabilitação e Anomalias Craniofaciais, da Universidade de São Paulo em Bauru, conhecido com Centrinho.

Do ponto de vista médico-clínico, de acordo com o Dr. Rubens Neto, uma vez constatado haver as condições gerais favoráveis para o paciente receber o IC, é necessário adotar o protocolo de submetê-lo a uma segunda avaliação, feita por equipe multidisciplinar, em que atuam o psicólogo, fonoaudiólogo, assistente social e o médico, consistindo, na verdade, em um planejamento pré-operatório.

Segundo Neto (2002), os procedimentos da equipe multidisciplinar iniciam, primeiramente, por avaliação psicológica, a fim de identificar questões de disfunções, psicoses ou falsas expectativas a respeito do IC. Em seguida, do ponto de vista social, avalia-se a condição familiar para o pós-operatório, isto é, verifica-se se a família do paciente dispõe das condições materiais necessárias para seguir com o tratamento e os respectivos acompanhamentos e terapias, após a cirurgia.

No que concerne aos aspectos médico-fonoaudiológicos, considera-se, primeiramente, que candidatos com histórico de surdez mais recente são os que, via de regra, apresentam prognóstico de melhores resultados. Ao paciente que já faz uso do AASI, aconselha-se que o mantenha até a cirurgia de IC, porque, embora os estímulos sonoros provocados por esses dispositivos sejam restritos aos sons do ambiente, é uma maneira de seguir estimulando e mantendo a via auditiva saudável.

Acredita-se, assim, que uma vez realizado todo o planejamento pré-operatório, de modo tranquilo e com técnicas apropriadas, reduz-se bastante as eventuais complicações decorrentes da cirurgia.

O procedimento cirúrgico propriamente, segundo orienta a Cochlear, empresa especialista em implantes cocleares, dura de duas a três horas, aproximadamente, com média de recuperação, em estada hospitalar, de três a sete dias, a depender da evolução clínica do paciente. Linden (1995) esclarece que a cirurgia é realizada com anestesia geral e o acesso interno é feito através do pavilhão auditivo. No osso temporal, coloca-se o receptor-estimulador e, por meio de uma passagem pela orelha média, os eletrodos são inseridos na cóclea. “A orelha permanece com suas estruturas preservadas, o que permite a troca ou retirada do aparelho” (Bento, p.82,1997).

Aproximadamente trinta dias após a cirurgia, de acordo com Neto (2002) e Carvalho (2015), é feita a ativação do IC. O êxito do IC depende de pessoa para pessoa e, na maioria das vezes, não surgem de imediato, pois dependem de uma boa estrutura e envolvimento da família, atendimento fonoaudiológico por um determinado

tempo, relativamente longo, além do comparecimento às consultas sistemáticas e rotineiras realizadas no hospital/clínica em que se deu a cirurgia, a fim de se fazer o mapeamento e a programação. Guiji (2019) afirma que, em ambientes clínicos, a capacidade de entender a fala geralmente é avaliada nesses casos, usando testes específicos de percepção auditiva. Esses testes determinam a porcentagem de palavras que são corretamente identificadas sob diferentes condições de escuta, como em silêncio ou em presença de ruído. No entanto, o esforço auditivo, que é um aspecto importante, é frequentemente subavaliado de maneira indireta.

Em outro âmbito, no das políticas públicas brasileiras de acesso ao IC, a Agência Nacional de Saúde (ANS) passou a aceitá-lo como procedimento cirúrgico a partir de 2010, podendo ser realizado através dos planos de saúde de todo o país. Ao mesmo tempo, porém, criou um conjunto de dispositivos normativos, a cujos critérios nem todos os pacientes conseguem atender. Diante deste fato, Elton Fernandes (2023), advogado especialista em planos de saúde e liminares, em seu blog jurídico, destaca que:

> A jurisprudência, os tribunais em geral, tem estabelecido que essas regras da ANS não se esgotam em si mesmas. Quero dizer que, mesmo que o seu caso clínico não atenda a todos os critérios estabelecidos pela ANS, com um bom relatório clínico justificando a razão pela qual você necessita da cirurgia de Implante Coclear, é possível conseguir esse tratamento pelo seu plano de saúde. (Fernandes, blog jurídico, São Paulo,18 set 2020. Acesso em 08 nov 2023).

Fernandes (2023) ainda afirma que o paciente, ou seu responsável legal, deve ter em mãos o relatório médico que sustente a indicação para a cirurgia do IC e, se necessário, acionar os canais jurídicos para a garantia ao direito a ela. Além do acesso, os planos de saúde também devem custear a manutenção pós-cirúrgica, que inclui a eventual necessidade de troca do processador coclear. Em caso de tentativa de se eximir dessa obrigação, cabe uma ação judicial para garantir o direito do usuário, com a defesa de que se a “doença” é coberta, todos os procedimentos e serviços de manutenção também deverão estar cobertos pelo plano de saúde. Na rede particular de saúde mantém-se os mesmos critérios nacionais e, eventualmente, o valor do equipamento e da cirurgia podem ser mais elevados.

Feitas essas considerações iniciais, envolvendo fatores históricos, médico-cirúrgicos e jurídicos de acesso ao IC, há que se fazer, ainda, distinção necessária

sobre as características do IC em dois tipos de surdez: a pré-lingual e a pós-lingual, já que os critérios de recomendação e de bom prognóstico pós-cirúrgico do IC são distintos, num e noutro caso.

Segundo Moreira (2021), a surdez instalada antes da aquisição da fala, isto é, antes do entendimento da linguagem oral e da leitura, configura surdez pré-lingual, porque estes pacientes não possuem memória auditiva.

Neto (2002) afirma que, adultos com surdez pré-lingual costumam apresentar um quadro desfavorável ao IC, devido à restrição imposta por esse tipo de surdez, que impede a mínima aquisição de vocabulário auditivo prévio, sem o qual o IC torna-se inútil.

Salvo em alguns casos, em que este adulto com surdez pré-lingual tenha sido submetido a algum método de oralização intensivo em seu processo educacional e de convívio social. Sobre isso, Capovilla (2000) ressalta que o método oralista visava a ensinar os surdos a falar e a adquirir habilidades linguísticas através da oralidade, possibilitando seu desenvolvimento emocional, social e cognitivo de forma similar a de pessoas ouvintes. Isso facilitaria sua integração como membros ativos e produtivos da comunidade auditiva. Considerando que o método oralista perdurou no Brasil de 1911 até os anos 70, pode-se dizer que, nesses casos, os eventuais sofrimentos do passado, impostos pelo método um tanto quanto compulsivo, podem vir a se tornar benéficos, quando esses pacientes com surdez pré-lingual se submetem ao procedimento de IC.

Por outro lado, quando a surdez surge após os cinco anos de idade, é considerada pós-lingual, devido ao tempo que a criança teve para adquirir vocabulário auditivo, o que beneficia a sua manutenção e/ou ampliação, após a cirurgia do Implante Coclear. Quanto mais rápido for proporcionado o IC para estas crianças, menor a probabilidade de comprometimento da fala (Neto, 2002). Costa, Belivacqua e Sameshima (2004) advertem que há evidências de que crianças implantadas até os cinco anos de idade obtêm melhores resultados. Depois desse período, a plasticidade neural reduz e compromete a habilidade de desenvolvimento da linguagem pelo cérebro.

A discussão sobre a importância da precocidade do diagnóstico foi difundida e pautada na questão da necessidade da aquisição de linguagem das crianças com surdez. À medida que as pesquisas avançaram, o IC foi beneficiando crianças mais

novas. Quanto menor a privação auditiva, melhor a qualidade de vida da criança com IC. (LOPES, 2000).

Não obstante a tudo isso, Neto (2002) avalia que o IC representa uma opção viável para pacientes com surdez profunda, independentemente da idade. Ainda que os resultados possam variar de um indivíduo para outro, esse dispositivo proporciona uma significativa melhoria na qualidade de vida, aumentando a independência, motivação e reduzindo sentimentos de solidão e insegurança. Além disso, contribui para melhorar os relacionamentos sociais desses pacientes.

Abreu (2020) considera que o cérebro possui uma capacidade neuronal que é mais pronunciada logo após o nascimento e diminui ao longo do tempo. Quando há privação sensorial, no entanto, o cérebro tem a capacidade de se adaptar a uma realidade sem estímulos auditivos, permitindo que áreas que não estão sendo utilizadas para processar estímulos sensoriais auditivos sejam recrutadas por outras áreas, como os visuais e somatossensoriais. Esse processo, no qual uma área do cérebro utiliza funções de outra área que estava inativa, é chamado de plasticidade cross-modal.

Tal plasticidade cerebral é corroborada, quando se observam os resultados obtidos com crianças com perda auditiva congênita ou com surdez pré-lingual – as que não possuem memória auditiva –, os quais são condizentes com os sons alcançados pelo IC na produção e percepção das habilidades auditivas. Nas crianças pós-linguais, a favorabilidade da memória auditiva é usada como meio de comparação para a produção e emissão de sons estimulados pelo IC.

Em síntese, observa-se haver certo consenso em dizer que o IC é sempre recomendado e traz benefícios, em quaisquer casos. O próprio documento “Saberes e práticas da inclusão” do MEC, editado e publicado pela Secretaria de Educação Especial (2006), divulga critérios de indicação do IC para crianças e jovens, recomendados pelo Centro de Pesquisas Audiológicas do Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais da Universidade de São Paulo – Campus Bauru, que são:

> • Crianças e jovens de até 17 anos de idade com deficiência auditiva profunda bilateral; • Deficiência auditiva pós-lingual até 6 anos de surdez. Em deficiências progressivas não há limite de tempo; • Deficiência auditiva pré-lingual; • Crianças de 2 a 4 anos de idade; • Adaptação prévia do AASI e habilitação auditiva durante 6 meses; • Incapacidade de reconhecimento de palavras em “conjunto fechado”; • Família adequada e motivada para o uso do Implante Coclear; • Reabilitação auditiva na cidade de origem. (MEC, p.30, 2006)

Costa, Kelman e Góes (2015), no entanto, reforçam, com muita propriedade, que embora o IC seja eficaz na melhoria da audição em muitos casos de deficiência auditiva, não deve ser encarado como um método de cura para a surdez, isto é, não é uma panaceia. Isso se deve, em parte, à consideração de outros aspectos, que precisam ser levados em conta, tais como a identidade e a cultura surda, que serão abordadas no próximo capítulo.

Figura 13: Partes interna e externa de um Implante Coclear.

Fonte: http://www.google.com.br, acesso em 17 nov 2023.

2.4. O modelo sócio- antropológico

Neste modelo a surdez não é considerada uma patologia e sim uma diferença cultural. Ele salienta a língua de sinais, a identidade do grupo, o reconhecimento como surdo e redefinem a surdez como diferença, rechaçando a definição de deficiência.

O surgimento do modelo sócio- antropológico partiu de pesquisas que constataram um melhor desempenho acadêmico, melhores habilidades na aquisição da fala e da escrita, diminuição de problemas sociais e afetivos e leitura análoga a de ouvintes nos estudantes surdos filhos de surdos. A preservação da cultura e da identidade surda impulsionou melhores respostas acadêmicas e sociais.

Este modelo está principalmente ancorado na língua de sinais que desse modo invalida a deficiência e evidencia uma comunidade linguística diferente.

Alpendre (2008) define:

> No modelo patológico, o insucesso na aquisição e desenvolvimento da língua padrão oral, como nas atividades escolares, é atribuído à própria deficiência, que limita as capacidades do sujeito. No modelo sócio-cultural, as dificuldades fazem parte do processo de desenvolvimento e aprendizagem. Os fracassos devem remeter a um questionamento de métodos de educação, pois estes estão se mostrando inadequados para favorecer o desenvolvimento do sujeito e necessitam ser aperfeiçoados. Neste modelo, o reconhecimento da língua de sinais como um caminho fundamental na educação da criança surda é de grande valor. (Alpendre, p.6, 2008)

3. CULTURA E IDENTIDADE SURDA

No Brasil, o processo de aceitação da identidade surda começou gradativamente junto ao reconhecimento da Libras. Os surdos foram ocupando seus lugares na sociedade conforme a Libras e todo seu potencial como língua materna passou a ser difundida. A partir da promulgação da lei 10.436/02, regulamentada pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, os estudos, iniciados nos anos 90, sobre a educação bilingue para surdos, passaram a indicar a necessidade de aplicação.

Após 2005, o assunto foi abordado em âmbito nacional: “iniciaram-se discussões relativas à necessidade do respeito à particularidade linguística dos surdos e do uso dessa língua nos espaços educacionais” (Lodi, p.12/13, 2012).

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) passou a ser ensinada nas escolas e difundida nos meios de comunicação, tornou-se visível para toda sociedade. Os holofotes nunca estiveram tão voltados para uma parcela da população considerada minoria e menosprezada na sua formação, língua, costumes e valores.

Para Wrigley (1995), para aqueles que ouvem, a surdez muitas vezes é associada à exclusão, pois é vista como uma perda na capacidade de comunicação. Ela pode ser estigmatizada, levando à desaprovação, compaixão e até mesmo à oferta de ajuda por pena. A falta de audição pode levar a um sentimento de exclusão, solidão e isolamento, representados pelo "silêncio" que separa a pessoa da interação social.

Esta análise ouvintista e oralista é uma prática ainda realizada nos dias de hoje, ela emana de uma cultura ultrapassada que ainda ocupa lugar nas escolas.

Segundo Dizeu e Caporali (2005) a abordagem oralista sustenta a crença de que o desenvolvimento linguístico adequado, a identidade cultural e a integração das pessoas surdas na sociedade não podem ser totalmente garantidos apenas com o uso da tecnologia.

Para as pessoas com surdez o principal canal de apropriação de conhecimento é o campo visual, todas as perspectivas se modificam. A dimensão de apreensões a partir desse canal transforma a visão sobre o mundo, as pessoas e toda a sociedade que nos cerca.

Segundo, Ana Regina e Souza Campello, a primeira coordenadora da Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS), que defendeu sua

tese de doutorado em 2008 sob o título de “Aspectos da visualidade na educação de surdos”, as crianças surdas crescem aprendendo a fazer certos ajustes carregados de elementos significativos por meio da visualidade. A visualidade contribuirá, de maneira fundamental, para a construção de sentidos e significados.

Esta diversidade abre olhares mais profundos e mais humanos a respeito da pluralidade cultural e das diferenças.

Marques et al. (2012) no artigo intitulado “Revisitando a Atenção Visual em Surdos” comentam que na literatura admite-se que as pessoas surdas demonstram uma elevação nas atividades visuais, resultado de variações intermodais apresentadas nas últimas etapas do processamento visual.

Estes mesmos pesquisadores afirmam que as variações observadas em estudos comportamentais são acompanhadas por mudanças neuronais que indicam a presença de plasticidade entre diferentes modalidades sensoriais, conhecida como plasticidade cross-modal. Isso inclui uma reorganização em áreas cerebrais que processam informações de diferentes sentidos, e possivelmente a ativação do córtex multimodal em regiões originalmente dedicadas ao processamento auditivo para lidar com informações visuais. Parece que os surdos têm uma vantagem visual devido a mecanismos que facilitam a atenção e ampliam o campo visual.

Portanto, em crianças que adquirem surdez antes de desenvolverem a linguagem oral, há uma maior plasticidade cross-modal, onde áreas do cérebro originalmente dedicadas ao processamento auditivo são utilizadas para processar informações visuais e somatossensoriais. Da mesma forma, em indivíduos com surdez severa a profunda adquirida após o desenvolvimento da linguagem, essa plasticidade também é observada, embora em menor grau, devido à diminuição da plasticidade nessa fase da vida (Abreu, p.2, 2020).

Considerando todas as variantes as quais as pessoas com surdez estão expostas tais como: privação de um sentido (audição), plasticidade neuronal, percepção de diferença e sujeição a uma diversidade de tratamentos, há a formação da identidade, que é viva e está diretamente ligada as sensações, experiências e imposições da sociedade.

Segundo Salles (2004) o reconhecimento de uma identidade cultural está estreitamente relacionado à compreensão e exploração mais profunda da língua, especialmente como um elemento fundamental na formação das pessoas. Quando essa consciência é alcançada, a língua se torna o ponto central para o conceito de

identidade cultural. Esse núcleo representa a identidade formada pela expressão da subjetividade das pessoas.

A identidade se constrói aliada a vida cultural, elas caminham juntas. Identidade e cultura são indissociáveis, a primeira depende da segunda e a segunda precisa ter um poder muito incisivo para se sobrepor as exigências da sociedade.

Hall assegura que: “O próprio processo de identificação, através do qual nós projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático.” (Hall, p.13, 2011).

O processo de identificação é construído a partir da visão que a pessoa tem dela mesma. Ela é pessoal e intransferível, está diretamente ligada a autoidentificação e com a comunidade a qual ela está inserida.

Rosa (2012) ressalta que identidade diz respeito à subjetividade, representando um campo de tensão entre o mundo interior (o indivíduo) e o mundo exterior (a sociedade). Isso resulta em características singulares na formação do indivíduo, bem como na construção de valores dentro de uma cultura, ambos influenciados pela experiência histórica do indivíduo e da comunidade em que vive. A subjetividade desempenha um papel fundamental na maneira como nos relacionamos com os outros e as representações de poder estão presentes, constituindo a pessoa com surdez como anormal. Aqui será relatada e posta como objeto de estudo as condições: ouvinte/surdo. Para depois prosseguirmos as análises a respeito das condições do indivíduo surdo com IC.

Nascimento e Lima (2015) esclarecem que no contexto médico, a surdez é encarada como uma anormalidade biológica que pode ser corrigida através de tecnologias como o Implante Coclear e a estimulação auditiva, visando à oralização. Na esfera educacional, a anormalidade é percebida como uma questão linguística que necessita ser "corrigida" para garantir o desenvolvimento moral, social e cultural da criança. No âmbito jurídico, a deficiência é vista como uma "incapacidade ou desvantagem" que deve ser assistida pelo Estado, garantindo igualdade nos direitos civis e acesso aos serviços estatais. Nestes três contextos, a criança surda é considerada anormal e as famílias são encorajadas a buscar a "normalização", oferecendo técnicas que supostamente favoreceriam sua interação com a sociedade.

Notadamente a hierarquia de poder está relacionada com estas afirmações, temos uma pequena parcela da população de pessoas surdas, portanto uma minoria. Esta minoria está num mundo de maioria ouvintes e considerados “normais”. Como

sobrepor a todos os argumentos de uma maioria esmagadora e cruel? Como deixar explícito que todos os fragmentos de uma sociedade possuem o mesmo peso para o mundo? Somos constituídos de milhares de partículas, todas com sua importância.

Souza (2018) diz: “A história dos surdos é marcada pela resistência, união e firmação sociocultural, que os faz não deficientes em busca de cura, mas sim, diferentes no desenvolvimento de novas habilidades no fazer”. (Souza, p.28, 2018).

A língua não é o único sinal identitário, mas o propulsor para o reconhecimento de uma identidade. As pessoas com surdez têm como língua materna a Libras e a partir do momento em que é exposta, de maneira favorável a esta língua, a identidade surda começa a se formar. A língua é o ponto inicial, mas não o único, ela é a interação das pessoas surdas no exercício de uma comunicação autêntica, coletiva e descritiva. Costumes, crenças e visão do mundo que os cercam, também são responsáveis pela constituição da identidade surda.

Rosa (2012) salienta que as identidades surdas passam por três estágios distintos: inicialmente, a identidade é negada, depois evolui para uma revelação gradual e, por fim, é fortalecida. Esses são os estágios vivenciados pelos surdos ao longo de suas vidas, e é importante considerar que a interação diária desempenha um papel crucial nessa transformação, seja ela consciente ou não.

Muitos são os fatores que contribuem para a negação da identidade surda, os padrões de normalidade impostos pela sociedade e o poder são os mais fortes.

Foucault (1997) afirma que as relações de poder exercem influência direta sobre o corpo, moldando-o, controlando-o, orientando-o e até mesmo submetendo-o a diferentes atividades e cerimônias, exigindo sinais específicos. Esse investimento político no corpo está intrinsecamente ligado, de maneira complexa e recíproca, à sua utilização econômica. Em grande medida, o corpo é investido por relações de poder e dominação como uma forma de força produtiva.

A sociedade busca homogeneidade e qualquer mudança neste padrão configura uma tensão e exclusão do diferente, neste caso, a pessoa com surdez. Não se pode considerar a identidade como uma marca apartada porque ela só é legitimada a partir do outro. (Bentes, Silva e Hayashi, 2016).

Para além destes impasses, temos o fato de que, na maioria das famílias (de ouvintes), busca-se a cura, dando valor a visão patológica da surdez e negando a diferença, apenas uma diferença.

Skliar (2005) afirma que a diferença, enquanto conceito político, é forjada ao longo da história e da sociedade; é tanto um processo quanto um resultado de conflitos e movimentos sociais, representando resistência às desigualdades de poder e conhecimento. Ela oferece uma interpretação alternativa da alteridade e questiona o significado dos outros no discurso dominante.

Os responsáveis pelas crianças com surdez esvaziam todas as possibilidades de “cura” e, ao perceberem o esgotamento destas possibilidades, partem para as terapias que incluem aparelhos auditivos, terapia fonoaudiológica e aprendizado da Língua Brasileira de Sinais. Perde-se tempo, mas não se perde tudo.

Strobel (2008) corrobora ao afirmar que quando uma pessoa surda não se identifica com a cultura surda, ela se enxerga como parte da cultura dominante, ou seja, a cultura majoritária composta por pessoas ouvintes. Nesse contexto, essas pessoas não reconhecem sua própria cultura como algo distinto, ou seja, o modo de ser surdo e de se perceber diferente do ouvinte. Isso pode resultar em conflitos ou dificuldades para aceitar sua identidade surda.

Esta afirmação também diz respeito aos responsáveis pela criança com surdez. As interferências externas podem adiar ainda mais o processo de aceitação da surdez como uma diferença. A criança com surdez se vê em um núcleo predominantemente ouvinte, se vê diferente, mas as pressões para a existência de um mundo homogêneo influenciam, deprime, causa sofrimento. Aquela visão de diferença passa a ser assombrada pela definição deficiência, a luta acontece de fora para dentro.

Morgado e Martins (2012) observam que a insistência excessiva na reabilitação auditivo-oral dos surdos tem suprimido o desenvolvimento de uma identidade completa. Apesar de ter se tornado mais sutil, especialmente com o reconhecimento da legitimidade da língua gestual, é importante investigar se ainda persiste uma opressão em relação à forma de comunicação e à autopercepção dos surdos.

A partir do momento em que a surdez é reconhecida como uma diferença, a identidade, que já estava lá, guardada, ancorada e sufocada pelas posturas impostas pela sociedade, vê-se livre para enfrentar tudo, com todas as suas incríveis contribuições na construção de um mundo melhor.

Sousa (2018) acrescenta que para dominar completamente uma língua, não basta apenas ser exposto a ela passivamente; é necessário um engajamento ativo e

um processo sério de imersão, que leve o aprendiz a participar em atividades que tenham contexto histórico e social.

3.1. A cultura da normalidade

Skliar (2005) esclarece que a pedagogia voltada para surdos muitas vezes é desenvolvida com base em oposições como normalidade versus anormalidade, saúde versus patologia, ouvinte versus surdo, maioria versus minoria, oralidade versus gestualidade, entre outras.

Logo após receberem o diagnóstico, muitos pais são informados de que o IC pode ser uma solução para o problema auditivo de seus filhos. Essa possibilidade pode parecer uma maneira de proporcionar audição à criança e torná-la "normal" (Nascimeto; Lima, p.148, 2015).

Rezende (2012) ressalta que se a sociedade e a escola ainda buscam a normalidade, a família também se posiciona neste contexto de corrigir a audição, portanto a normalização a partir do ponto de vista da instituição familiar é condizente a pensar o indivíduo surdo na tentativa de minimizar a surdez e corrigi-la.

O IC é uma conquista, um feito tecnológico sem precedentes e promove possibilidade de êxito em uma área importante da vida do ser humano, a comunicação. Assim, a discussão gira em torno da maneira como o IC é colocado e difundido, as promessas que estão por trás dele e a falta de informações a respeito de tudo que ele pode trazer ou tirar.

A medicalização reforça esta parcialidade, mantém o discurso da normalidade e interfere no desenvolvimento da identidade. Não existe nenhuma orientação para a família que não aceita a cirurgia, a possibilidade de não aderir à cirurgia é tida como ignorância, falta de responsabilidade entre outras denominações muito piores.

Lage (2017) acrescenta que a cirurgia é frequentemente recomendada durante a primeira infância, quando se espera que a criança obtenha os melhores resultados na aquisição da linguagem. No entanto, como mencionado anteriormente, os pais nem sempre recebem informações abrangentes sobre as opções disponíveis para o desenvolvimento linguístico de seus filhos. Isso levanta sérias questões éticas quando se trata de decidir sobre o Implante Coclear. Os pais das crianças surdas sentem-se pressionados a optar pela cirurgia até porque a surdez como condição patológica requer intervenções, protetizações, e até mesmo a cura.

Muito precisa ser elucidado para os responsáveis pelas crianças com surdez, esta situação assemelha-se a um jogo, quem tem a maior carta, dita as regras. Porém todas as consequências caem sobre o colo da criança com surdez e seus responsáveis. Neste sentido, se faz necessário políticas públicas que promovam os esclarecimentos devidos aos familiares.

Lage (2017) ainda questiona: Será que os pais recebem informações completas e precisas? É importante que saibam que há situações em que a cirurgia pode não ser bem-sucedida, que os implantes exigem atualizações e manutenção, e que é essencial um acompanhamento contínuo, incluindo sessões com fonoaudiólogos. Além disso, é fundamental que compreendam que os surdos bilíngues geralmente apresentam um desempenho acadêmico melhor e que seus filhos, mesmo com o implante, continuam sendo surdos, embora possam aprender a ouvir e falar com a ajuda do dispositivo.

Precisamos parar e refletir muito a respeito desse tema. A cultura da “normalidade” invade todos os lares, e tenta invadir todas as mentes.

A discussão sobre o IC deve ser aprofundada e, aqui procuro apenas promover reflexões, não posso me posicionar como pessoa com surdez, posso apenas trazer estas questões.

A chave para a resolução talvez não esteja apenas na reabilitação ou na adaptação da pessoa com deficiência, mas sim na remoção das barreiras que impedem sua plena participação na sociedade (Bentes, Silva e Hayashi, p.801, 2016). Dessa forma, "normalizar" implica selecionar de maneira arbitrária uma identidade específica e transformá-la na identidade dominante. A única identidade possível, a única identidade “verdadeira”. (Skliar, p. 19, 2003)

Ainda no bojo desta questão está a mágica da cura, a falta de interação com os pares surdos e a convivência obrigatória na comunidade ouvinte, mesmo que não haja identificação, mesmo que cause estranheza, mesmo que traga sofrimento.

No estudo realizado por Kluwin e Stewart (2001) sobre o que mais pesava para os pais na decisão a adesão do IC, era o desejo de que seus filhos agissem como a maioria das crianças, seguido da insatisfação com a dificuldade de comunicação.

Devido a difícil tarefa de se enxergar surdo nesta sociedade que julga, massacra e ignora diferenças, do reconhecimento da língua de sinais, do resgate da identidade surda pelo mundo afora, é evidente que o IC é recebido com muitas reservas pela comunidade surda.

A possibilidade do bilinguismo deveria ser a meta do IC, mas na maioria das vezes, o IC é oferecido para banir a língua de sinais, para normalizar a pessoa com surdez e contribui para a tentativa de apagamento da cultura surda. Há que se refletir sobre o que Kelman, Lima e Machado disseram no IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial (2007) que a língua de sinais e o IC não são opostos, eles podem ser usados juntos de forma complementar, em diferentes contextos. É semelhante ao bilinguismo, onde uma pessoa fala português com brasileiros e inglês com americanos, dependendo da situação.

A exposição da pessoa com surdez usuária de IC a ambientes bilingues favorece seu desenvolvimento e enriquece os ambientes ocupados por todos. Esta situação muito contribui para a detecção de habilidades negligenciadas quando o ensino da Libras é proibido. Muito se ganha na propagação de outras línguas, culturas e costumes, o mundo diminui em diferenças e aumenta em possibilidades.

Ainda no Congresso supracitado foi salientado que sem dúvida, uma pessoa que domina tanto a língua de sinais quanto o português estará mais capacitada para se comunicar efetivamente em ambos os grupos linguísticos, sem perder sua identidade, que é fortalecida pelo uso da língua de sinais. A ideia de que essas escolhas são mutuamente exclusivas é simplista e limita a compreensão do assunto, beirando o fundamentalismo linguístico. Pelo contrário, é importante investigar como o IC e a língua de sinais podem coexistir na educação de crianças surdas (Kelman, Lima e Machado, p.5, 2007).

3.2. A cultura surda no cenário multicultural

No cenário da educação no Brasil a educação multicultural vem ganhando força a partir do atendimento das demandas das diversidades, construindo suportes que permitem, asseguram e protegem os direitos humanos, inclusive referentes à inclusão dos estudantes surdos (Santos, 2010).

Neste contexto o multiculturalismo vem contrapor a falta de comprometimento da comunidade escolar com a cultura surda, encaminhando os estudantes surdos na formação de sua identidade e envolvendo-os com o meio. A contribuição do multiculturalismo na educação de surdos se dá principalmente na relevância dada a diversidade cultural dentro da sala de aula/ escola, admitindo que a unificação da educação jamais beneficiou os estudantes surdos.

Santos (2010) afirma que a educação multicultural está fundamentada no respeito e reconhecimento das diferenças para promover alcance e ampla participação de todos no ambiente escolar. Por este prisma as escolas necessitam um repensar de estratégias e metodologias para cessar as formalidades que promovem exclusão; fazendo-se necessário saber exatamente o sentido da palavra inclusão dentro das escolas para que a partir da comunidade escolar o tema ganhe o mundo, o universo.

Neste sentido Bueno (1998) afirma que:

> Somente no momento que nos debruçarmos sobre o fenômeno social da deficiência auditiva, levando-se em consideração as restrições efetivamente impostas por uma condição intrinsecamente adversa (a surdez), aliada às condições sociais das minorias culturais, determinadas por diferenças de classes, raça e gênero, estaremos avançando no sentido de contribuir efetivamente para o acesso à cidadania, acesso esse historicamente negado, quer pelos defensores do oralismo, quer pelos defensores da Língua de Sinais, na medida em que nenhum deles conseguiu, efetivamente, se desvincular das manifestações específicas geradas pela surdez (Bueno, p.16, 1998)

Em minha prática, sou movida por instinto, não trabalho com anotações, treinei meu olhar, meus ouvidos e a capacidade de observação, inclusive corporal das pessoas ao meu redor, principalmente os estudantes. Observo uma preferência ou uma opinião em uma aula e uso na aula seguinte essas ferramentas para tornar minha aula mais atrativa. Pesquiso e respeito seus gostos artísticos, lúdicos e até gastronômicos, uso tudo para entrar naquele mundo que é único e singular. Ofereço novos caminhos através de muitas estratégias, danço e brinco junto e deixo claro para o estudante que aprender pode ser divertido e pode levá-los a ocupar os espaços que são deles por direito. Meu planejamento é vivo, acrescento inúmeras atividades não planejadas no início do ano letivo, tornando-o mais rico. A cada avanço, um novo desafio.

4. ESTUDANTE SURDOS COM IC E A ESCOLA

A escola é um espaço onde os conflitos são gerenciados e onde se promove o respeito pelo outro em sua individualidade, sem tentar moldá-lo ou torná-lo "normal". Entendemos a pedagogia como um processo coletivo de construção, destinado a atender todas as subjetividades presentes, desafiando os padrões da cultura dominante. Mesmo que essa cultura persista devido à influência da ideologia e do mercado capitalista, ela enfrentará resistências constantes daqueles que se dedicam a questionar e reverter as noções de "normalidade" (Bentes, Silva e Hayashi, p.814, 2016).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no 9.394/96 (Brasil, 1996), no Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino".

O AEE foi instituído em 2008 pela antiga Secretaria de Educação Especial (SEE) do Ministério da Educação (MEC) e conta com outros documentos para regulamentar suas diretrizes. Ele é amparado por algumas políticas públicas, entre elas a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que tem como meta incluir todos os estudantes na educação regular, A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência), Lei nº 13.146 de 6 de junho de 2015 e a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as diretrizes para o AEE.

Estas políticas públicas zelam pelos propósitos estabelecidos ao que se refere o AEE, entre eles podemos destacar que o AEE deve:

- Ser parte integrante do PPP da escola;
- Ser oferecido, preferencialmente no contraturno;
- Ser realizado na SEM;
- Articular com as equipes pedagógicas, famílias, toda a comunidade escolar;
- Possuir em seu quadro de profissionais, especialistas em recursos de acessibilidade, como o intérprete de Libras;
- Estabelecer a garantia por parte dos professores do AEE na transversalidade entre as ações da sala regular e a educação especial;

- Ser caracterizado por um atendimento complementar/suplementar ao processo de escolarização e
- Promover autonomia e independência desses estudantes dentro e fora da escola.

Este capítulo tem o objetivo de promover uma reflexão sobre o modo como o estudante surdo com IC aprende. Muitas questões precisam ser levantadas em relação aos atendimentos oferecidos aos estudantes surdos com IC nas escolas brasileiras.

Na maioria das escolas este estudante não existe nas suas particularidades e é apenas um número ou, muito pior, em algumas escolas públicas, é colocado na lista de estudantes com deficiência apenas para garantir a verba (que é uma miséria) em dobro, mas nada lhe é ofertado.

A família procura a escola para a matrícula e, em muitos casos, não informa a condição de surdo implantado do estudante. Culpa das famílias? Lógico que não.

Quando surge a possibilidade de fazer a cirurgia do Implante Coclear, em geral, a família está profundamente abalada com a notícia da surdez, o IC é tido como a cura, a mágica, o elemento que faltava para a criança ter uma vida plenamente normal. Nenhum pai em sã consciência perderiam a oportunidade de oferecer ao filho, o IC e todas as vantagens descritas pelos médicos. Este é o início das questões que passarão a povoar a vida da criança a ser implantada e de todos os que convivem com ela.

Alguns esclarecimentos são realizados, porém os pontos positivos são exacerbados enquanto os aspectos negativos são expostos de maneira rápida, tal como as letras miúdas no rodapé de um contrato.

A criança surda com IC precisa passar por todas as etapas pré e pós-operatórias seguindo rigorosamente os critérios e intervenções que incluem desde o uso do AASI antes da cirurgia para estimular os prováveis resíduos auditivos, terapias com psicólogos até o sistemático atendimento fonoaudiológico.

A criança surda com IC precisa aprender a ouvir, um trabalho da maior importância realizado pelos fonoaudiólogos que em parceria com os professores especialistas da SRM auxilia nos processos de pronunciar, reconhecer, nomear, identificar e associar as palavras ao seu significado.

Os estudantes surdos com IC são uma realidade cada dia mais numerosa nas escolas, muitos profissionais defendem a exposição destes estudantes á Libras como

parte da reabilitação auditiva e oral, muito se deve a luta pelo reconhecimento da Libras como língua/mãe e sua importância no desenvolvimento das pessoas surdas. Além disso, muitas pesquisas demonstram que os estudantes surdos com IC que possuem conhecimento da Libras, demonstram melhor desenvolvimento linguístico, inclusive oralmente. (Nascimento; Lima, 2015)

Na SRM são estimulados os sons, inclusive da voz humana, através de exercícios de pareamento as palavras passam a ter sentido e não apenas um som jogado no ar. Toda forma de estímulo visual é utilizada e o conhecimento sobre a língua de sinais também. Porém muitos estudantes surdos com IC e suas famílias são orientados a rejeitar a Libras.

Figura 14: Uso do calendário bilingue na SRM (2021).

Figura 15: Atividade de matemática na SRM (2021).

Pizzato (2016) esclarece que em diversas ocasiões, durante a espera pelo implante e nos anos seguintes, as crianças são orientadas por médicos e fonoaudiólogos a evitar o uso da língua de sinais. Nesse ponto, ocorre uma falta de comunicação entre os campos da educação e da saúde. Educadores surdos e ouvintes veem essa proibição como insensível, enquanto os médicos a consideram necessária para promover o uso da linguagem oral.

Esta visão que homogeneíza e descarta as diferenças na concepção de mundo de toda a sociedade é resultado de um modo simplista e que determina regras para a aquisição dos saberes, como se fôssemos todos iguais e, portanto, se não nos encaixarmos, seremos jogados à margem da sociedade. Isto custa menos aos cofres públicos.

O desenvolvimento da linguagem do surdo acontece de maneira análoga aos ouvintes por meio da Libras pois, esta possui todas as características linguísticas de qualquer língua humana natural. (Gesser, 2009)

As autoras Silva e Kelman (2013) indicam em sua pesquisa que estudantes usuários da Libras manifestam melhor compreensão nas aulas no comparativo com seus pares que não utilizam a língua de sinais e também desenvolvem a oralização de maneira mais satisfatória. Tornando notório o aprendizado da Libras seja para crianças implantadas ou não. O estudo também pontuou que crianças que foram submetidas ao IC e que também usam Libras fazem a relação do que se ouve ao que se fala com mais rapidez.

A educação especial está fundamentada na educação individualizada, o foco é sobretudo o estudante e as suas características individuais. Quando a Libras passa a ser ofertada aos estudantes surdos com IC, a individualização do estudante se sobrepõe. Existe a liberdade de escolha e, no mínimo, as benesses de uma vida bilingue.

No entanto, a educação individualizada - respeitando toda e qualquer diferença entre as pessoas - exige trabalho e requer uma visão muito ampla de todas as partes envolvidas.

Alguns pesquisadores definem que estudantes surdos com IC possuem um melhor desenvolvimento quando são expostos à Libras. Rezende (2012) salienta: Argumenta-se que as crianças devem ter a oportunidade de ter acesso tanto à "riqueza" quanto à "beleza" da língua de sinais (LS) e da língua oral, sem que uma seja considerada superior à outra (Rezende, 2012, p.155).

A Libras é responsável pela formação dos primeiros conceitos da leitura, impulsionando o desenvolvimento de maneira natural, muito semelhante ao desenvolvimento das crianças ouvintes. Fernandes (1998) acrescenta que a linguagem não tem apenas a função de comunicação, mas é um dos principais instrumentos para o pleno desenvolvimento dos processos cognitivos do ser humano.

A cada dia o número de estudantes com IC recebidos nas escolas tem aumentado, devido uma forte campanha e a adesão do governo e planos de saúde para a realização da cirurgia, cabe à escola preparação adequada para atender estes estudantes com todos os recursos possíveis.

São necessários esclarecimentos a respeito do pós-operatório e acompanhamento de professores especialistas para, junto ao fonoaudiólogo, traçar o planejamento para o reconhecimento de palavras e conceitos. Tira-se o foco na aquisição da fala e promove-se o aprendizado da Libras pois agindo concomitantemente os resultados são altamente satisfatórios.

As escolas, quase na sua totalidade, acreditam que o estudante com IC não é surdo, portanto, não é preciso a presença de especialistas, sinalizando desconhecimento, economia e desprezo a respeito das individualidades humanas.

Kelman, Lima e Machado (2007) afirmam que sem dúvida, uma pessoa que domina tanto a língua de sinais quanto o português estará mais capacitada para se comunicar efetivamente em ambos os grupos linguísticos, sem perder sua identidade, que é fortalecida pelo uso da língua de sinais. A ideia de que essas escolhas são

mutuamente excludentes simplifica demais a questão e beira o fundamentalismo linguístico. Pelo contrário, é importante investigar como o IC e a língua de sinais podem coexistir no ambiente escolar para crianças surdas.

É necessário repensar as expectativas da escola em relação aos estudantes com surdez, pois não existe padrão. Para estudantes com IC espera-se o que é difundido na sociedade: ele fez a cirurgia, portanto ouve e pode ser atendido como estudante ouvinte. Que erro! Que triste!

Kelman (2013) concluiu após uma pesquisa que as diferenças entre o estudante surdo com IC e o estudante surdo usuário de AASI é desconhecida por muitos educadores portanto também são desconhecidas as diferentes estratégias utilizadas na sala de aula, ressaltando a escassez e a necessidade urgente de formação continuada para os educadores.

Lage (2016) comenta que pesquisadores da área incorporaram o Implante Coclear como um tema de estudo para compreender o desenvolvimento linguístico dos surdos. Muitos deles chegaram à conclusão de que as crianças surdas, mesmo após receberem o implante, alcançam um desenvolvimento mais completo quando também são incentivadas a aprender as línguas de sinais.

Na pesquisa a aquisição fonológica da língua portuguesa por crianças surdas com IC que estão adquirindo simultaneamente a Libras ocorreu no período igual ao que é esperado para crianças ouvintes. (Cruz; Finger, 2013)

Os estudantes surdos com IC precisam de um olhar amplo, eles são surdos, mas possuem um IC, alguns com sucesso total em um mundo ouvinte, outros nem tanto, estes estudantes estão entre duas comunidades, a surda e a ouvinte. Não podemos esquecer que ele não deixou de ser surdo, pois ao acabar a bateria do aparelho, ao tirar o mesmo para dormir, ao entrar em uma piscina e em tantas outras ocasiões, a surdez está lá.

> Nesse contexto, é crucial refletir sobre a metodologia empregada na educação de alunos surdos que receberam Implante Coclear, pois muitas escolas têm optado por utilizar apenas a língua portuguesa sem considerar adaptações necessárias, deixando de lado a língua de sinais (Costa, Kelman e Góes, p. 327, 2015).

O fato é que o IC favorece a qualidade de vida, a comunicação, o entendimento de mundo, possibilita tranquilidade além de trazer a sensação de confiança para a família. Entretanto não estão descartados os conflitos de identidade, ansiedade e

sensações negativas que podem acometer o estudante surdo com IC principalmente na adolescência, momento em que a aceitação nos grupos sociais se apresenta com muita importância.

Bentes, Silva e Hayashi (2016) observam que a diversidade muitas vezes é tratada como uma questão de simples tolerância, onde o "outro" é aceito na escola desde que não sejam introduzidos currículos diferenciados. Isso perpetua a ideologia da normalidade, escondendo os processos de dominação ou violência que podem ocorrer. Essa abordagem pressupõe que todos devem ter os mesmos direitos e oportunidades, o que implica que as pessoas com deficiência devem se adaptar à escola, em vez de a escola se adaptar a elas.

Costa, Kelman e Góes (2015) reforçam que o estudante implantado não pode ser visto como ouvinte pelos professores, é preciso atenção às necessidades educacionais deste estudante na sala de aula.

Para Kelman, Lima e Machado (2007) “Muito ainda necessita ser investigado sobre crianças surdas com IC na dimensão educacional, sob a ótica evolutiva, para além do campo da audição” (Kelman, Lima e Machado, p.1, 2007).

5. PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa de caráter qualitativo foi realizada em duas escolas da rede municipal de Cubatão, em um bairro de periferia, ladeado por um extenso e lindo manguezal, uma comunidade unida e esclarecida. O bairro possui três Unidades de Ensino, creche, educação infantil e ensinos fundamental I e II. Existe também um posto de saúde mantido pela prefeitura da cidade, porém tem carência de espaços de lazer. Neste momento há obras de construções de quadras de esporte e praças pelo bairro.

O estudo de caso usou como instrumentos a observação do dia a dia de uma estudante surda com IC na sala de recursos multifuncionais e na sala de aula regular, bem como as posturas adotadas pelas pessoas participantes desse ambiente escolar.

Ludke e André (1986) salientam que é fundamental que a análise não se limite ao que está claramente expresso no material, mas que vá além, revelando mensagens subjacentes, contradições latentes e temas que são sistematicamente negligenciados ou ignorados.

Para a apropriação do tema abordado foram pesquisados materiais publicados e especializados em educação, saúde e sistema jurídico. Entre os materiais específicos da educação, além de autores norteadores da educação de forma global, houve uma pesquisa muito satisfatória com escritos de professores, mestres e doutores surdos. A pesquisa realizada por professores, mestres, doutores surdos, enriquece nossos acervos e traz luz para nossa prática.

Ludke e André (1986) afirmam que o papel do pesquisador é atuar como uma ponte inteligente e proativa entre o conhecimento já existente na área e as novas descobertas que surgirão a partir da pesquisa. É por meio do trabalho do pesquisador que o entendimento específico sobre o tema se expande, mas esse trabalho é influenciado e comprometido pelas características individuais do pesquisador, incluindo suas perspectivas políticas.

5.1. Justificativa

Esta pesquisa traz luz e olhar atento aos estudantes surdos com IC. Enfocando

no ambiente escolar e dando apoio aos envolvidos no processo de formação acadêmica desses estudantes.

Movida pela precariedade de documentos sobre este assunto e respeitando sua importância nos meios acadêmicos considerei a riqueza e a seriedade de pesquisá-lo colocando a minha prática pedagógica como instrumento para a elaboração desta pesquisa.

O documento estuda, pesquisa e analisa os efeitos do Implante Coclear e quais as necessidades deste estudante para a obtenção de uma formação direcionada ao desenvolvimento de todas as suas potencialidades para uma participação plena em todos os aspectos da sociedade. Parti das muitas experiências por mim observadas no ambiente escolar, pela perspectiva de professora intérprete de Libras, professora de SRM e como formadora sobre temas que abrangem a surdez na escola.

5.2. Objetivos

Esta pesquisa tem como objetivo contribuir para a formação de professores inclusivos, visando o atendimento às crianças surdas com Implante Coclear. E também analisar as narrativas sobre as experiências educacionais de docentes ouvintes com estudantes surdos com IC matriculados em salas regulares. Através da organização de um material capaz de trazer subsídios para que todos os profissionais que interagem com estudantes surdos implantados dentro da escola sejam expostos/sujeitos a uma formação estruturada na qual o olhar atento ao estudante surdo com IC e sua identidade sejam respeitados, por meio da:

- Observação do processo de aprendizagem do estudante surdo com IC;
- Compreensão da identidade do estudante surdo com IC e o ambiente que o cerca;
- Promoção de debates, pesquisas e projetos voltados aos estudantes surdos com IC;
- Fortalecimento da relação professor de ensino regular e intérprete de Libras e
- Análise das posturas e práticas pedagógicas usadas com o estudante surdo com IC.

5.3. Objetivo Geral

Compreender os impactos do IC no desenvolvimento de uma estudante surda

em uma escola do município de Cubatão no Estado de São Paulo.

5.4. Objetivos específicos

- Analisar a relação da escola com a família da estudante surda com IC;
- Observar como a estudante surda se vê na escola, família e sociedade;
- Analisar os processos de ensino e aprendizagem para identificar os pontos críticos e as necessidades manifestadas pela estudante surda com IC;
- Conhecer como a rede municipal de ensino de Cubatão se organiza para atender os estudantes surdos com IC;
- Identificar estratégias voltadas para a inclusão dos estudantes surdos com IC nas escolas da rede municipal de ensino de Cubatão.

5.5. Problema de pesquisa

A pesquisa a seguir examina as expectativas dos professores, equipe gestora e comunidade escolar em relação ao desenvolvimento social e educacional dos estudantes surdos com IC.

Questões como o acolhimento destes estudantes ao ingressarem na escola, estratégias utilizadas para o sucesso dos mesmos, a promoção do aprendizado nas diversas situações geradas com base nas expectativas que permeiam uma cura para a surdez, bem como a habilidade para o desenvolvimento da fala. Além dos conflitos de identidade gerados nestes estudantes e vivenciados ao perceberem que não são ouvintes e nem surdos.

Estes apontamentos são apresentados no decorrer desta dissertação que resultou o problema de pesquisa: Como a escola lida com o estudante surdo com IC?

5.6. Contexto de realização da pesquisa

O cenário da pesquisa foi dirigido em duas Unidades de Ensino da rede municipal de Cubatão/SP, uma que atende Educação Infantil e a outra que atende o Ensino Fundamental. Essas escolas estão localizadas no mesmo bairro e a rede municipal costuma acomodar as matrículas dos estudantes de forma que eles sejam contemplados da Educação Infantil I ao Ensino Fundamental II, no mesmo bairro e com as mesmas turmas. Esta rede municipal tem como princípio a manutenção do

atendimento um professor especialista em educação de surdos no turno e outro na SRM no contraturno.

Foi utilizado como referências os dados informativos do Censo de 2010[2] do município o qual demonstrou que 7.672 pessoas têm algum tipo de deficiência, entre elas 4.562 pessoas afirmam ter alguma deficiência auditiva, sendo que 1.122 pessoas afirmam ter grande dificuldade auditiva e 157 pessoas afirmam ser totalmente surdas. Não foram obtidos nenhum dado mais atual sobre a surdez no município.

5.7. Participantes da pesquisa

Fazem parte da pesquisa as estudantes I.L.M., motivo e propulsora deste estudo de caso, A.B., estudante em situação análoga, porém atendida onze anos antes, no período de acordo com a nomenclatura da época, da quarta até a oitava série.

Os membros da família que responderam a entrevista foram a mãe, o pai, a avó materna e a avó paterna, as pessoas que estão mais envolvidas na rotina da I.L.M.

Cabe ressaltar que foram feitas entrevistas com as professoras atuantes nos primeiros cinco anos do Ensino Fundamental.

Por ser um período tão delicado no processo de alfabetização, a turma recebeu a mesma professora nos primeiro e segundo anos em decorrência da pandemia do Covid 19. Evidencio que os responsáveis pelos estudantes e a comunidade escolar demonstraram plena satisfação com esta medida. A professora em questão demonstrou comprometimento, conhecimento, dedicação e amor, atitudes fundamentais em uma fase tão obscura. Delicadeza e parceria foi o fio condutor nestes dois anos iniciais no Ensino Fundamental.

Depois seguem as professoras de terceiro, quarto e quinto anos envolvidas no processo de escolarização da estudante.

5.8. Técnicas e instrumentos

Produzir conhecimento sobre fatos, atitudes, estratégias e metodologias foi o motivo principal para o desenvolvimento desse estudo de caso.

[2] Disponível em: https://ibge.gov.br/

As perspectivas e propriedades da pesquisa qualitativa estão demonstradas neste estudo baseadas na análise das entrevistas realizadas e no interesse propulsor que é gerar compreensão a fatos pouco conhecidos.

Ludke e André (1986) afirmam que:

> Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador (Ludke e André, p.35, 1986).

A entrevista para as estudantes foi composta por uma única pergunta, no intuito de se aproximar de um sentimento tão genuíno acerca do IC.

Para os responsáveis, cinco perguntas a respeito dos sentimentos que envolvem a descoberta da surdez da estudante e todos os procedimentos gerados a partir dessa descoberta.

Para as professoras foram cinco perguntas que giram em torno do conhecimento e práticas sobre surdez e IC e das informações obtidas no processo de convivência com a estudante surda com IC na sala de aula.

5.9. Procedimentos

O efetivo contato com a diretora da Unidade Escolar foi no dia 24/10/2024 para o auferimento dos dados coletados, porém a gestora já sabia informalmente da intenção na obtenção destes dados. Os esclarecimentos sobre a pesquisa e os procedimentos seguidos foram recebidos de forma satisfatória, assim como a solicitação da assinatura do TCLE.

Após a autorização pela diretora da escola, foram esclarecidos para as professoras os termos para a realização das entrevistas e inteiradas quanto a possibilidade de desistência durante a realização da mesma sem gerar qualquer prejuízo para nenhuma das partes envolvidas.

A análise de dados decorreu da técnica de análise de conteúdo desenvolvida por Laurence Bardin, examinando questões como a subjetividade, o objeto a ser pesquisado, a parcialidade do pesquisador e as circunstâncias.

Bardin esclarece que “A intenção da análise de conteúdo é a inferência (ou eventualmente, de recepção) de conhecimentos relativos as condições de produção, inferência essa que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (Bardin, p.38, 1977)

Esta análise utiliza mecanismos de ordem metodológica em desenvolvimento permanente, aplicados a conteúdos heterogêneos.

Este método tem como objetivo principal captar o implícito, o velado, o obscuro do discurso que apresenta muitos sentidos, do discurso metafórico, impondo ao pesquisador uma difícil interpretação dos dados coletados.

Segundo Santos (2012) “A técnica de análise do conteúdo surgiu pelas necessidades no campo da sociologia e na psicologia” (Santos, p. 383,2012).

A confluência entre objetivos, teoria, hipótese e resultado da pesquisa resulta em uma robusta síntese de interpretações.

Santos (2012) ainda afirma que:

> Na fase de interpretação dos dados, o pesquisador precisa retornar ao referencial teórico, procurando embasar as análises dando sentido à interpretação. Uma vez que, as interpretações pautadas em inferências buscam o que se esconde por trás dos significados das palavras para apresentarem, em profundidade, o discurso dos enunciados (Santos, p.386,2012).

5.10. Entrevistas e análise dos dados

A análise de coleta de dados a seguir busca elucidar vários componentes desta pesquisa.

Em primeiro lugar, considerar o sentimento que pulsa dentro de uma pessoa surda em relação ao seu IC. Como expressar este sentimento.

Torna-se muito relevante partindo do princípio de que é a voz, o coração e o sentimento do surdo.

A entrevista com a estudante surda com IC, A.B., foi em uma lanchonete da cidade de Santos. A estudante compareceu com o namorado, porém ele ficou em silêncio e não expressou qualquer interferência na resposta coletada.

A entrevista com a estudante surda com IC, motivo da pesquisa, foi realizada na SRM, da escola em que se deu o estudo.

A seguir, os familiares responderam as perguntas de coração aberto, demonstrando o imenso cuidado, carinho e amor que tratam do assunto e da estudante em questão.

A entrevista com a mãe foi realizada na sala de recursos da escola a qual o estudo foi realizado. A sala tranquila, vazia, apenas com a presença da pesquisadora e a mãe da estudante.

As entrevistas realizadas com o pai e a avó paterna, deu-se na casa da avó. Estas entrevistas se deram no mesmo dia em cômodos diferentes da casa, com o pai, na

garagem, com a avó, na cozinha. A casa fica no mesmo bairro de Cubatão no qual se encontra a escola.

A entrevista com a avó materna aconteceu na varanda da casa da mesma, em ambiente tranquilo. A casa fica em um bairro aproximadamente a 7 Km da escola pesquisada.

Para finalizar, as professoras responderam perguntas acerca dos conhecimentos prévios ou não que tinham ao receber a estudante em questão, suas observações e sugestões.

As entrevistas aconteceram individualmente em uma sala de aula vazia, em ambiente tranquilo e com muita leveza no discorrer do assunto. As professoras, de modo geral, contribuíram e a sinceridade foi estipulada como preceito do bom encaminhamento da entrevista.

Utilizando o referencial teórico e ancorada nos objetivos e pergunta da pesquisa, o desenvolvimento da análise de coleta de dados segue de acordo com o compromisso da pesquisadora.

As falas foram reproduzidas na íntegra e para identificar os entrevistados foram usadas as iniciais dos nomes das estudantes (por escolha delas), a posição do familiar em relação a estudante e as siglas P1, P2, P3 e P4 para as professoras.

5.10.1. Entrevista com as estudantes surdas com IC

1. **O que você pensa/sente pelo seu IC?**
A.B. – Eu tenho um sentimento de gratidão porque foi através dele que eu criei a minha independência. Porque a gente sabe que a comunicação através da Libras não é muito boa pela falta de acessibilidade, não é todo mundo que sabe. É mais pela questão da independência e saber que eu posso responder por mim mesma e resolver minhas questões.
I.L.M - “O aparelho o meu amigo!”

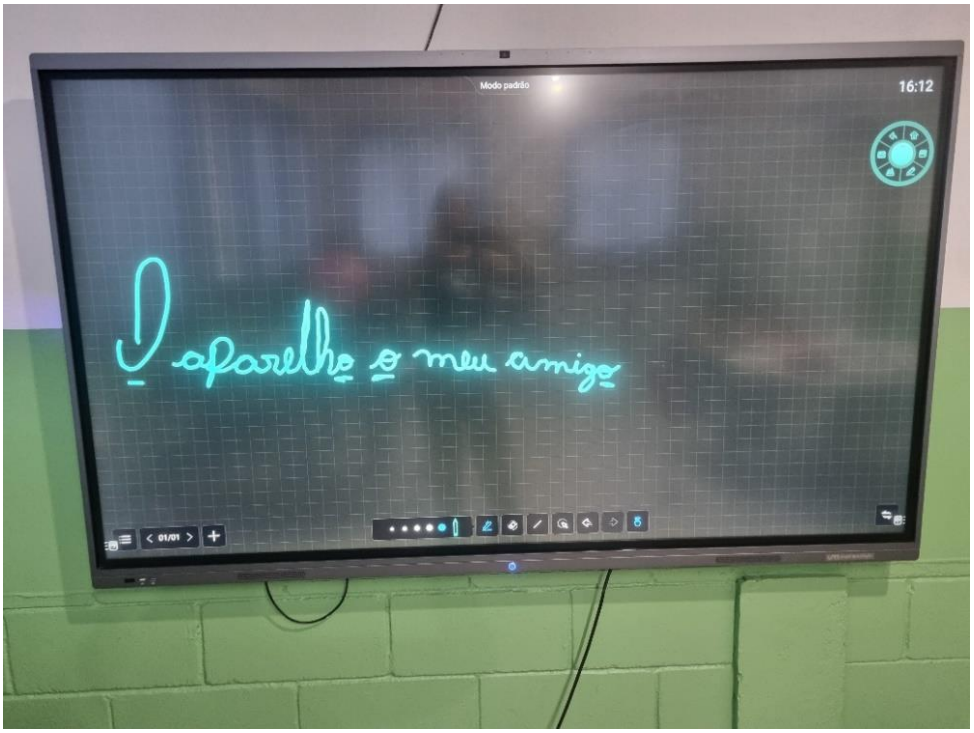

Figura 16: Registro feito pela estudante na tela interativa na SRM (2023).

Fonte: Arquivo pessoal.

A resposta da estudante A.B. (22 anos) precisa ser muito bem analisada diante da configuração e condições vividas por ela neste momento da sua vida.

A estudante está inserida no mercado de trabalho. Trabalha em uma empresa de engenharia e atribui tanta gratidão a seu IC a partir da inserção no modelo clínico

terapêutico e apoiada na palavra independência. Ao mesmo tempo a estudante sempre demonstrou a consciência acerca da sua surdez mesmo sendo usuária de IC desde um ano e sete meses de vida. A posição identitária desta estudante é resultado da instabilidade diante das situações as quais ela esteve exposta. Ela não nega a identidade surda, porém necessita e é grata pelo IC no momento em que entrou no mercado de trabalho.

Quando ela diz “… a comunicação através da Libras não é muito boa pela falta de acessibilidade, não é todo mundo que sabe.” É demonstrada a dificuldade de viver em uma sociedade que não reconhece e nem respeita a língua mãe de uma parte da população, evidenciando a falta de políticas públicas efetivas.

Rosa (2012) adverte que o mundo é constituindo de diversidades, porém para que ele seja movido por elas se faz necessário uma interligação; o reconhecimento das identidades só se dará quando houver respeito e apoio.

Mostra-se importante analisar as questões sócioeconômica, o momento de inserção no mercado de trabalho e a extrema necessidade de possuir renda para sobreviver em um mundo capitalista. A sobrevivência está em jogo.

Já a estudante I.L.M. (11 anos) respondeu à questão movida por uma espécie de personificação do seu IC, ela o categoriza assim como os colegas da escola, ele é mais que um simples aparelho, é tratado com cuidado e capricho.

Ela apresenta um tipo de identidade que se caracteriza por ser oralizada, falar e escrever, ela não tem contato e não atua na comunidade surda. Adota identidade ouvinte por estar inserida nesta comunidade. Mas, concomitantemente, faz uso de Libras como apoio em situações de dificuldade na comunicação, denomina-se surda e faz uso desta expressão “Sou surda” para justificar falhas comunicacionais.

5.10.2. Entrevista com os pais e as avós

1. Quando e como foi dada a notícia sobre a surdez da sua filha/neta?
Mãe – A notícia foi dada quando ela tinha mais ou menos um ano e meio, passamos por um otorrino que deu um diagnóstico de infecção, e por conta dessa infecção ele não conseguiria realizar o exame para ver como estava a audição dela. Passamos ela por outro médico que pediu vários exames e foi diagnosticada perda auditiva bilateral severa, ela ouvia apenas barulhos muito altos.
Pai – Descobrimos quando ela tinha dois anos e pouco.
Avó paterna – Quando ela tinha quase dois aninhos começamos a perceber que ela não falava nem respondia e então fomos em busca de ajuda em médicos, onde foi constatado a surdez através de exames e testes.
Avó materna – Quando ela tinha um ano já veio a desconfiança, devida a minha sogra ter problemas de audição e eu ter convivido com ela. A notícia foi dada pelo médico que já havia feito outras cirurgias na família inclusive, na mesma hora ele já deu a opção do implante.

Com exceção do pai, a mãe e as avós dizem que a desconfiança da surdez surgiu logo após um ano de idade, a confirmação do médico não causou surpresa. Percebe-se a procura por médicos na fala da mãe e a desconfiança pela criança passar de um ano e meio de idade sem falar ou responder a estímulos sonoros. A avó materna afirma inclusive que o médico já havia atuado em outros casos na família e que no momento da detecção da surdez, já sugeriu o IC.

A identificação e tratamento da surdez precocemente traz muitos êxitos, geralmente essas crianças apresentam bom desenvolvimento escolar e na fase adulta atingem vida ativa e satisfatória na sociedade. As providências para habilitação/reabilitação e intervenções produzem efeitos mais consideráveis o quanto mais cedo se efetivarem esses procedimentos (Isaac; Manfredi, 2005).

O conceito de diagnóstico precoce nem sempre é entendido pela sociedade como na área médica. Onde a família está localizada (bairro, cidade, estado, país), o acesso clínico, questões financeiras e núcleo familiar/social, costuma definir a palavra precoce de acordo com sua realidade.

2. Você tinha informações sobre surdez previamente?
Mãe – Não, fomos pegos de surpresa, apenas quando saiu o resultado dos exames.
Pai – Não.
Avó paterna – Não sabíamos nada sobre, pois não tínhamos contato com ninguém que seja surdo e também não tínhamos imaginado nada antes de levá-la aos médicos.
Avó materna – Sim, devido ao fato da minha sogra ouvir apenas com o aparelho de audição e eu também, porque perdi a audição de um dos ouvidos.

Nesta resposta há uma desconexão porque apenas a avó materna externa conhecimento a respeito da surdez, e de maneira participativa neste quadro, considerando sua própria perda auditiva.

Há de considerar que o momento em que a família recebe a informação sobre a surdez existe uma ruptura com a idealização da criança perfeita, vários sentimentos invadem e desestruturam o sonho da criança ideal causando em cada familiar sentimentos distintos. As questões afetivas, na maioria das vezes, prevalecem as questões plausíveis e as informações são digeridas de acordo com a preparação individual para a situação.

Neste caso o apagamento de um problema auditivo na família surgiu de forma coletiva, possivelmente para não provocar associações e para não desenvolver um sentimento de culpa.

Não é incomum presumir que o fato de um familiar ser diferenciado por parâmetros educativos, clínicos ou objetivos, como pessoa com surdez, representa experiência que marca toda a família e que pode modificar toda sua relação entre

sujeitos e objetos, conforme a diferença se apresenta de maneira inesperada e permanente, do desaparecimento permanente da ilusão do filho ideal (Carvalho, 2000).

3. Qual o momento em que o IC surgiu como opção?
Mãe – No mesmo dia da consulta em que foi diagnosticada a surdez dela. O médico informou que teríamos esta opção e que seria a única forma dela conseguir ouvir.
Pai – No momento que descobrimos a surdez quem nos apresentou o implante foi o Dr. M. ele nos disse que no momento era o melhor pra ela, aí decidimos fazer.
Avó paterna – Após realizarem os testes com outros aparelhos comuns de surdez não surtiu efeito e foi constatado que a surdez era total.
Avó materna – Na mesma hora que foi dado o resultado dos exames.

Todos os responsáveis relatam que a opção pelo IC surgiu no exato momento de comprovada a surdez bilateral, a avó paterna completa a informação afirmando que houve anteriormente a tentativa do uso do AASI assim como é indicado pelos profissionais da área e corroborado pelo Parecer Técnico Nº 15/GEAS/GGRAS/DIPRO/2021 da Agência Nacional de Saúde Suplementar quanto aos critérios e obrigatoriedade de cobertura pelos planos de saúde que orienta da seguinte forma:

> Em crianças com até 4 anos de idade incompletos, que apresentem perda auditiva neurossensorial, de grau severo e ou profundo bilateral, quando preenchidos todos os seguintes critérios:
>
> a. experiência com uso de aparelhos de amplificação sonora individual (AASI) por um período mínimo de três meses. Em casos de meningite e/ou surdez profunda de etiologia genética comprovada, não é obrigatória a experiência com AASI;
>
> b. idade mínima de 6 meses na perda auditiva profunda e idade mínima de 18 meses na perda auditiva severa;
>
> c. falta de acesso aos sons de fala em ambas as orelhas com AASI, ou seja, limiares em campo livre com AASI piores que 50dBNA nas frequências da fala (500Hz a 4KHz);
>
> d. adequação psicológica, motivação e expectativa adequada da família para o uso do Implante Coclear e para o processo de reabilitação fonoaudiológica.

A estudante em questão atendia todos os critérios relacionados acima. A família seguiu todos os procedimentos indicados. Para Martini (2020) é importante que a família, mesmo na circunstância de um quadro de deficiência, mantenha-se como o principal lugar de aceitação das especificidades, de conversas, inserido na elaboração/reelaboração das posições e vínculos.

4. Você acha que o IC ajudou na vida da sua filha/neta? Em quais aspectos?
Mãe – Sim, ajudou e ajuda muito. Sem o implante ela não poderia ouvir absolutamente nada. Após a cirurgia foi um pouco difícil a adaptação, pois ela era muito pequena, não queria usar o implante. Hoje em dia ela sabe que precisa dele para ouvir e se adaptou muito bem.
Pai – O implante ajudou muito hoje ela pode ouvir e falar normalmente graças a ele.
Avó paterna – O Implante Coclear foi a solução para que ela pudesse se comunicar. Ajudou demais nos aspectos de ouvir, aprender a falar, se comunicar e ter a vida normal, ser uma criança feliz.
Avó materna – Sim. Ajudou muito porque agora ela ouve tudo com ele, e podemos conversar com ela normalmente.

A satisfação com o IC é unânime, todos os entrevistados demonstram contentamento e há de se observar que o “ouvir” e o “falar” está contido em todas as respostas como os elementos principais que corroboram com essa satisfação.

A mãe fala sobre a dificuldade de adaptação e comemora a fase atual que provavelmente corresponde ao amadurecimento da estudante ao aceitar o IC e de tê-lo como necessário. Esta fala da mãe vai de encontro com o depoimento da estudante: “O aparelho, o meu amigo”.

Todas estas manifestações são fruto de um mundo construído e historicamente dominado por ouvintes, a minoria destoa e nenhuma família quer fazer parte de uma

minoria a qual será discriminada por um problema sensorial. Cabe a empatia para entender os caminhos trilhados pelas famílias, não cabe julgamentos e sim afeto, compreensão e amor.

A avó paterna faz uma ligação entre comunicação, vida normal e felicidade. Evidenciando que o conceito de normalidade está fortemente ligado aos mais puros sentimentos de uma família em relação aos seus entes queridos.

Skliar (2003) justifica que “o problema não é o anormal, a anormalidade, o anormal, e sim a norma, a normalidade e o normal.” (Skliar, p.35, 2003)

Surge como natural que famílias ouvintes procurem garantir que a criança com surdez possa falar, se o IC garantir isso, eles o farão. Se profissionais envolvidos no processo de habilitação/reabilitação da audição da criança se posicionarem contra a Libras, com argumento, mesmo sem evidências, de que os sinais prejudicam a aquisição da linguagem oral, eles acatarão e evitarão situações as quais a sinalização possa surgir.

Um confronto de forças e egos que prejudicam pessoas que por qualquer sentimento de inferioridade (social, acadêmico, financeiro) dirigem suas vidas sem questionamentos, muitas vezes movidos simplesmente pela fé e pelo amor.

Neste caso, a estudante em questão, é oralizada, conhece e utiliza Libras quando necessário. Possui habilidades únicas ao se comunicar, percebe a ampliação das oportunidades na interação social, justificando assim seu sentimento de pertencimento ao meio em que vive.

5. O que foi esclarecido sobre o uso da LIBRAS? Por quem?
Mãe – Que seria uma maneira dela desenvolver a fala mais rápido, até ela se adaptar com o implante e que o uso da Libras não iria atrapalhar no desenvolvimento dela. Foi esclarecido pela professora.
Pai – Ela até sabe falar em Libras aprendeu na fono e na escola, mas a fono disse pra (ela não) falar em Libras, pois ela escuta e tem que forçar ela a usar isso.
Avó paterna – Sobre Libras optamos que ela não utilizasse 100%, pois queríamos que ela aprendesse a se comunicar igual a todos e que seja uma opção dela quando quiser introduzir na sua vida.
Avó materna – Que seria para ajudar no desenvolvimento da fala dela. Pela professora dela que acompanha desde quando entrou no parquinho.

A mãe, o pai e a avó materna relatam ter tido esclarecimentos por profissionais quanto aos benefícios da Libras na aquisição dos processos de comunicação e, ao mesmo tempo, o pai diz que a estudante aprendeu Libras com a fonoaudióloga e que a mesma sugeriu que não utilizasse para forçar a fala.

Foucault afirma que “se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada" (Foucault, p.119, 2014).

A avó paterna diz que eles optaram para que a comunicação não seja apenas através da Libras, mas deixa claro que a estudante tem conhecimento da Libras e que ela, no futuro, decidirá de qual a maneira irá se comunicar.

Skliar (2005) sugere que “os silêncios e os gestos tornam-se muito mais significativos nos intervalos entre as palavras, nos climas que sugerem e sublinham, nos espaços de ocultação” (Skliar, p. 40, 2005).

A liberdade ao escolher como se comunicar sinaliza que conceitos anteriores ao período de início da escolarização da estudante foram adequados e, muito provavelmente, modificados. Pelos caminhos que são e ainda serão trilhados por esta estudante e sua família, muito há que se ajustar, o processo é contínuo e o amor investido também.

5.10.3. Entrevista aos professores

1. O que você sabe sobre surdez?
P 1 – Surdez é o nome dado a uma impossibilidade de ouvir, é ausência, perda ou diminuição considerável no sentido da audição.
P 2 – Surdez é o comprometimento da capacidade de ouvir.
P 3 – Surdez é quando o ouvido interno é afetado, não conseguindo fazer a transmissão dos sons para o cérebro de forma que o indivíduo não os distinga ou não os ouça completamente.
P 4 – Sei o básico, que a surdez é uma diminuição da capacidade de a pessoa ouvir e que ela pode ser pouca, no caso leve, ser moderada, ser severa. E que ela pode ser de um lado só, que ela pode ser dos dois lados. É isso.

De acordo com as respostas todas as professoras tem conhecimento, nem que seja mínimo, sobre a surdez. Elas descrevem a surdez com fluidez e consistência, apenas a P4 revela através da resposta, conhecer pouco, porém é a única que exemplifica situações de surdez uni ou bilateral e os graus de perda auditiva.

Neste contexto evidencia-se como as lutas sociais das pessoas com surdez contribuíram para a disseminação das informações sobre o tema. A surdez não está presente só na escola, ela está no mercado, na igreja, e em todos os ambientes sociais.

A partir de 2010 com a regularização da lei nº 12.319/10[3], a profissão de intérprete de Libras, contribuiu com avanços necessários, porém ainda não suficientes, para a inclusão no âmbito social e trouxe ao estudante surdo o apoio para o equilíbrio de comunicação entre professores (ouvintes) e estudantes (surdos).

Souza (2018) assegura que historicamente, as lutas pelo respeito e aceitação da identidade e cultura surda são permanentes, uma rota cheia de divergências que acumulam perdas, mas também contabilizam conquistas.

[3] Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12319-1-setembro-2010-608253-publicacaooriginal-129309-pl.html

2. Você conhece a Língua Brasileira de Sinais?
P 1 – Sim, conhecida como Libras é a forma que de a população surda se comunicar, ser entendido e se expressar.
P 2 – É o meio de comunicação da comunidade surda.
P 3 – Conheço a língua, mas não a domino. Na verdade, penso que preciso estudá-la e, como qualquer língua, preciso praticá-la, sobretudo.
P 4 – Conheço o que está sendo passado nos cursos para nós, mas não tenho aprofundamento e sendo sincera, tenho bastante dificuldade com a Língua Brasileira de Sinais sim. Eu conheço o alfabeto, mas eu não tenho habilidade com a Libras.

Diante das respostas, todas as professoras conhecem a definição de Libras. A P3 demonstra interesse em aprender a Libras nas formas teórica e prática, indicando que no seu percurso profissional pode ser necessário estes conhecimentos.

A P4 indica que tem um mínimo conhecimento prático, mas admite falta de habilidade. Em muitas situações a falta de habilidade só diz respeito a falta de uso da língua, esta definição se dá em se tratando de qualquer língua que não seja nossa língua materna.

Diante da esperança de que os professores se movimentam sempre na direção de avanços e abertos às novas situações, acredito que a falta de experiência prática com a Libras é geradora dessa insegurança, porém quando o estudante com surdez está inserido no cotidiano da sala de aula, os professores fazem um movimento positivo para estabelecer um canal de comunicação com o estudante, este canal é a Libras.

Freire (1967) já alertava que:

> Acontece, porém, que a toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, uma ação. Captado um desafio, compreendido, admitidas as hipóteses de resposta, o homem age. A natureza da ação corresponde à natureza da compreensão. Se a compreensão é crítica ou preponderantemente crítica, a ação também o será. Se é mágica a compreensão, mágica será a ação (Freire, p.105/106, 1967).

As respostas das professoras indicam interesse pelo assunto e o posicionamento da equipe gestora também pode contribuir para este tipo de manifestação. Promover HTPCs sobre o tema, disponibilizar livros, artigos e incentivar discussões, pode despertar o interesse de muitos elementos da comunidade escolar.

3. Antes da I. L., você já havia lecionado para algum estudante com surdez?
P 1 – Não. Foi uma experiência muito bom ter a I. L. como aluna, ela é muito especial.
P 2 – Não.
P 3 – Nunca havia trabalhado com estudantes surdos, não que chegasse ao meu conhecimento até então.
P 4 – Nunca, não. Eu nunca tinha tido um aluno com nenhum tipo de surdez. Leve nem moderada, foi a primeira vez mesmo.

Curiosamente nenhuma das professoras entrevistadas haviam trabalhado com estudantes surdos na sala de aula, é de se admirar porque este grupo de professoras preenchem todas as lacunas. No grupo há professoras muito, pouco ou médio experientes, compõem todos os anos do ensino fundamental I e também possuem experiências em outras redes de ensino.

A P1 expressa ter gostado da experiência e em especial da estudante, ressaltando a assertividade da escola ao encaminhá-la para a mesma turma dois anos consecutivos em decorrência da pandemia da Covid 19.

A partir desta informação vale um estudo sobre a incidência de estudantes surdos nesta rede pública de ensino. Segue a tabela fornecida pela SEDUC no dia 13/11/2024:

Escolas do município de Cubatão	Surdez severa ou profunda	Surdez leve ou moderada
Escola A	2	0
Escola B	1	0
Escola C	1	0
Escola D	0	1
Escola E	0	1
Escola F	0	1
Escola G	2	0
Escola H	0	3
Escola I	0	1
Escola J	0	1
Escola K	1	0
Escola L	1	0
Total	**16**	

Existem cinquenta e três escolas, aproximadamente quatorze mil, seiscentos e cinquenta alunos matriculados e mil, quatrocentos e cinquenta e seis professores sendo que cento e quarenta e sete deles são especialistas em educação especial.

4. Antes de receber a estudante I.L.M., você teve alguma informação sobre Implante Coclear?
P 1 – Sim, fui informada professora de AEE que acompanhava a aluna I. L. antes não tinha nenhuma informação sobre Implante Coclear.
P 2 – Só por meio de informações teóricas.
P 3 – Conhecia o implante, até porque minha filha mais nova estudou com quatro surdos e uma dessas crianças tinha acabado de ser implantada. Ela ainda estava em adaptação e muitas vezes se irritava com os sons percebidos, tirando e jogando o aparelho.
P 4 – Não, eu não sabia, não tinha informação nenhuma, inclusive nos primeiros dias é que fui me informar, fui procurar para saber do que se tratava. Mas eu não conhecia nada sobre Implante Coclear. Sendo sincera, a única coisa que eu conhecia eram aqueles aparelhos rudimentares, aqueles aparelhos para pessoas com baixa audição, só tinha visto até hoje aquele tipo de aparelho. Implante Coclear não.

As P1, P2 e P3 manifestaram conhecimento sobre o IC, seja por profissionais da escola, vida pessoal ou teoricamente. Apenas a P4 disse não ter nenhum conhecimento prévio acerca do IC.

Montoan (2006) ressalta que inúmeras alegações são usadas para rechaçar as pessoas que batalham em favor da inclusão, inclusive com a acusação de viabilizá-la com leviandade! Precisamos replicar com propósitos modernos e renovadores no que tange a proposta de ensino.

O conhecimento sobre IC vem de encontro com os Projetos Políticos Pedagógicos das Unidades de Ensino. No desenvolvimento do PPP o espaço reservado à Educação Especial há muito tempo já deveria ter ultrapassado as transmissões de simples informações e características dos estudantes do AEE.

Se faz necessário um aprofundamento dos temas e as inovações que podem atingir esses estudantes em todas as esferas educacionais.

5. Depois da experiência de ter uma estudante com IC, quais seriam suas sugestões aos colegas professores que receberão estudantes com IC?
P 1 – Seja expressivo, use dicas visuais, como linguagem corporal e acessórios para propiciar à criança a oportunidade de receber as informações que você está passando.
P 2 – Pesquisar, estudar sobre o assunto para entender o aluno e suas necessidades na rotina escolar. Havendo a compreensão da linguagem e respeitando as singularidades da comunidade surda, mesmo com o uso do implante.
P 3 – Minhas sugestões são as seguintes: não generalizar, pois cada caso tem suas especificidades e suas particularidades, estudar para adequar as atividades para o estudante, dialogar com a professora especialista em deficiência auditiva e insistir no acompanhamento desta profissional para o ensino porque isto foi fundamental na prática em sala de aula, realizar de fato a inclusão porque I. L.M. é aceita, aprende com seus pares e os ensina e estar aberta para entender que todas as pessoas são capazes de aprender, cada uma a sua maneira.
P 4 – Minha sugestão seria a seguinte: que não é porque o aluno tem Implante Coclear que ele deixou de ser surdo, a gente sempre vai ter que olhá-lo com um olhar diferenciado, com olhar de atenção, com olhar de cuidado porque ele tirando o aparelho, ele volta a ser surdo, a não escutar nada. O implante não faz que ele deixe de ser surdo, ele vai ser sempre surdo, o implante é apenas um auxílio, uma forma de amenizar, uma forma de ajudar e não é uma solução, nuca pode ser visto como uma solução.

Todas as professoras, após a experiência com I.L.M., passaram a ter uma posição em relação à surdez e ao IC. Válida a experiência e a disponibilidade de sugerir posturas, ações, teorias.

A P1 reforça uso de recursos visuais para facilitar a compreensão das informações transmitidas pelo professor.

A P2 sugere estudo teórico para melhor compreensão das singularidades do estudante com surdez.

A P3 aconselha respeito às especificidades desses estudantes, adequação de atividades, procura do especialista e ressalta que a estudante I.L.M. aprende com os colegas, mas também ensina.

A P4 lembra que o estudante surdo com IC, não deixa de ser surdo e, por isso, requer atenção constante.

De maneira geral, podemos considerar vários ganhos: o olhar voltado aos estudantes com deficiência, a importância das adequações curriculares (se for necessário), as singularidades respeitadas, a importância dos conceitos teóricos e, principalmente, o reconhecimento de que em um ambiente que dá espaço para o diferente, todos ganham.

Para Vygotsky (1983) a deficiência, não se torna, em si, um empecilho para o desenvolvimento do indivíduo. Este empecilho só surge a partir das mediações estabelecidas, as formas de lidarmos com o problema, negando possibilidades de trocas e relações significativas que possibilitam o crescimento do indivíduo.

6. PRODUTO EDUCACIONAL

6.1. Apresentação

A vida profissional como professora especialista em surdez trouxe muitas reflexões acerca dos obstáculos encontrados no caminho. Como a maioria dos recém graduados, não obtinha respostas e percebi que o trajeto é tão importante quanto os livros lidos.

O trabalho na educação de surdos faz parte de uma parcela do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e se constata que dentro desta divisão o trabalho não se sustenta em compartimentos. Os fragmentos se complementam e a educação é única, sem divisões apenas visando o melhor atendimento aos estudantes.

Todos os estudantes que se beneficiam do AEE devem ter seus direitos preservados enquanto diferença. O direito do estudante baseado na sua diferença, e por isso, na sua especificidade, deve ser incontestável.

O AEE para um estudante surdo usuário de Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) e da Língua Brasileira de Sinais (Libras)[4] é diferente do AEE para o estudante surdo com IC. Existem muitas possibilidades e nenhuma delas se apresenta como uma fórmula mágica.

O mais lindo deste trabalho é o respeito às individualidades e o trabalho único.

As pesquisadoras Costa, Kelman e Góes (2015) salientam que é importante que o estudante surdo com IC não seja visto/recebido na escola como ouvinte, mas que haja uma atenção às necessidades educacionais deste estudante em sala de aula.

Tal afirmação reforça as questões da diferença, ela está sempre presente e esse olhar apurado para as necessidades de cada estudante deve se aplicar à todos.

Diante desses desafios é que surge a necessidade de produzir um portfólio de orientação para o atendimento do estudante surdo com IC. Gerando reflexões acerca de teorias e práticas e transformar o ambiente escolar em um espaço inclusivo e motivador, onde o trabalho colaborativo seja um fato e não um sonho.

[4] Libras: Sigla que tem caráter de palavra (siglema)

6.2. Introdução

Este portfólio de orientação tem como finalidade a compreensão do processo de aprendizagem do estudante surdo com IC, suas variações e possibilidades a partir do meio que a cerca.

Propõe sensibilidade aos professores, gestores e toda a comunidade escolar, seguindo em um caminho do qual todos os estudantes se beneficiam, é justo afirmar que posturas pedagógicas inclusivas favorecem os estudantes como um todo.

A elaboração deste portfólio teve como finalidade orientar as práticas pedagógicas a serem adotadas a partir da leitura de textos, compartilhamento de experiências e observação de resultados. A preservação das individualidades no aprender pedagógico é reforçado neste material e apontado como o caminho mais respeitoso aos nossos estudantes.

Nessa perspectiva, a proposta do portfólio de orientação, desenvolvida neste material educacional, tem por objetivo auxiliar os professores dos diversos componentes curriculares do Ensino Fundamental I e II a conduzirem o trabalho docente priorizando a inclusão e desenvolvendo um olhar múltiplo aos estudantes surdos com ou sem IC.

A análise dos resultados obtidos na pesquisa serviu como base de apoio para a preparação deste material que além de muito esforço e seriedade, também é constituído de muito amor e respeito.

As entrevistas realizadas em uma U.M.E. da rede de ensino do município de Cubatão também serviram com geradoras de muitas reflexões aqui citadas e foram propulsoras na execução do material. As atividades aqui propostas foram realizadas na mesma escola a qual serviu de base para propor estratégias, atividades e materiais para consulta.

A partir disso, este portfólio visa multiplicar estas informações e estender por todas as escolas que tiverem como objetivo praticar o acolhimento digno e respeitoso à todos, inclusive os estudantes surdos com IC.

A proposta é mostrar ao leitor um panorama teórico, reforçando conhecimento sobre surdez, próteses, cultura surda, normalidade e tecnologias assistivas.

Dando continuidade será apresentado o referencial teórico que traz luz às práticas pedagógicas. Há promoção de reflexão baseadas nas experiências

apresentadas através de sugestões tanto de estratégias como uso de materiais diferenciados e atividades.

Este portfólio foi produzido para ir ao encontro as necessidades dos professores e profissionais da educação, no sentido de promover incentivo para o desenvolvimento de um trabalho coletivo relacionado à educação das diferenças e para fomentar curiosidades que fortaleçam a inclusão de todos.

A possibilidade de discussões e sugestões conjuntas motiva e enriquece os momentos compartilhados entre pessoas que visam promover educação, afeto, respeito e inclusão no ambiente escolar como um espelho para a vida em sociedade e visando um mundo melhor.

6.3. Objetivo Geral

Compreender o processo de aprendizagem de um estudante surdo e os impactos gerados pelo IC.

6.4. Objetivos Específicos

- Analisar a relação da escola com a família da estudante surda com IC;
- Observar como a estudante surda se vê na escola, família e sociedade;
- Analisar os processos de ensino e aprendizagem para identificar os pontos críticos e as necessidades manifestadas pela estudante surda com IC;
- Identificar estratégias voltadas para a inclusão dos estudantes surdos com IC nas escolas.

6.5. “Surdez E Próteses Mais Utilizadas No Brasil”

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostra que 5% da população brasileira apresenta algum tipo de deficiência auditiva, esta porcentagem significa mais de 10 milhões de brasileiros. Entre estes brasileiros mais de 2,7 milhões apresentam surdez profunda. A Organização Mundial de Saúde (OMS) sinaliza que até 2050 serão 1 bilhão de pessoas com algum tipo de deficiência auditiva.

O Estatuto do Deficiente, em seu artigo 4°, diz que “toda pessoa com deficiência tem direito a igualdade de oportunidades e que não pode sofrer nenhum tipo de discriminação”.

O Dr. Ricardo Bento (2023) do Departamento de otorrinolaringologia do Hospital das Clínicas da faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP) explica que os motivos que podem levar à surdez vão desde problemas congênitos até a presbiacusia que pode surgir a partir dos 60 anos de idade.

Ainda há a chamada Perda Auditiva Induzida pelo Ruído (PAIR) que se caracteriza pela exposição prolongada a ruídos, podendo ou não estar associada a substâncias químicas, nos ambientes frequentados. Ela pode ser do tipo neurossensorial, geralmente bilateral, irreversível e progressiva conforme o tempo de exposição (Harger; Barbosa-Branco, 2004).

O Centro de Diagnósticos Otorrinolaringológico (CDO) em seu site esclarece:

6.5.1. Surdez congênita

Dentre as principais causas de surdez congênita (acontece durante a gestação), podemos citar: hereditariedade, doenças adquiridas e/ou uso de medicamentos durante a gestação, infecções hospitalares, partos prematuros ou depois do tempo ideal.

6.5.2. Surdez adquirida

Apesar de alguns pacientes já nascerem surdos, a grande maioria dos casos de surdez é adquirida ao longo da vida, sobretudo devido a hábitos prejudiciais que afetam a audição de alguma forma.

Existe, ainda, a surdez mista, que pode acontecer pela união dos 2 tipos de surdez, pela implicação tanto da orelha média quanto da interna.

No site “tua saúde” da Rede Dor, revisada pela fonoaudióloga Rosa Maria Rodrigues em janeiro de 2024, classifica a surdez em diferentes tipos de acordo com a sua causa, sendo os principais:

6.5.3. Surdez de condução ou transmissão

Acontece quando algo bloqueia a passagem de som para a orelha interna, afetando a orelha externa ou média, geralmente por motivos, tratáveis ou curáveis, tal como excesso de cera, rompimento do tímpano, infecções do ouvido ou tumores.

6.5.4. Surdez neurossensorial ou de percepção

Surge devido a implicações da orelha interna, assim o som não é processado/transmitido ao cérebro, devido a deterioração das células auditivas pela idade, exposição a sons muito alto, doenças circulatórias ou metabólicas, tumores ou doenças genéticas. Existe, ainda, a surdez mista, que acontece pela junção dos 2 tipos de surdez.

No Brasil as pessoas tem direito ao tratamento auditivo pelo Sistema Único de Saúde (SUS), nossa legislação permite que todo o brasileiro tenha direito ao aparelho de audição gratuitamente e também a algumas cirurgias como o IC.

Percebo com o passar do tempo e baseada nas minhas experiências com a educação de surdos, a importância da identificação do tipo de surdez. Baseada nestas informações construo meu planejamento, mesmo sabendo que ele é vivo e sujeito a modificações no decorrer do ano letivo.

O planejamento para as aulas de um estudante que apresenta surdez neurossensorial é diferente das aulas para um estudante com surdez condutiva, os comportamentos, o percurso e as estratégias também diferem.

Quando a surdez condutiva se mantém, mesmo após tratamentos, o estudante possui mais facilidade no entendimento de diálogos, geralmente ele faz uso da LOF (leitura orofacial), porém esses estudantes também tendem a ser mais resistentes ao uso da Libras. Estes estudantes geralmente são usuários de AASI.

6.5.5. Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI)

Uma vez esgotados todas as possibilidades de tratamento médico, qualquer indivíduo que apresente dificuldades em situações de comunicação decorrentes de uma perda auditiva, deve ser considerado um candidato potencial ao uso de AASI ou IC (Belotti, 2014).

A principal função do AASI é reparar ou diminuir a perda auditiva para garantir o mínimo de audição de sinais e conforto na audição de sinais moderados ou fortes, a diminuição e/ou eliminação das limitações nas quais a surdez se apresenta e para expandir e/ou reconstruir o convívio em sociedade (Tonelini, 2016).

O AASI é um dispositivo eletrônico projetado para amplificar os sons, permitindo que o usuário utilize sua audição residual (Lubanco, 2019).

Partindo das minhas experiências ao receber um estudante que possui audição residual, o trabalho se intensifica porque ao conviver com os resíduos auditivos, o

estudante apresenta muitos hiatos, principalmente em Língua Portuguesa (LP). Os sons percebidos nem sempre condizem com o som realmente produzido, eles se confundem tanto na fala quanto na escrita e podem comprometer as produções de textos realizadas pelo estudante. Já o estudante que não possui resíduo auditivo, na maioria das vezes se comunica e se expressa através da Libras, o que facilita o trabalho do professor especialista.

6.5.6. Implante Coclear (IC)

O Implante Coclear é indicado como uma intervenção cirúrgica para casos de surdez profunda nas orelhas, quando o uso do AASI não possibilita benesses consideráveis. Tem como foco principal ajudar no desenvolvimento da fala (Nascimento; Lima, 2015).

O IC é formado com uma parte externa e outra interna. A parte externa tem uma antena de transmissão, um microfone e um processador de fala, a parte interna possui de um estimulador e eletrodos que são implantados através de uma cirurgia (Neto, 2002).

É feito com anestesia geral e a introdução é efetuada pelo pavilhão auditivo. Um receptor-estimulador é incorporado ao osso temporal e através de um acesso pela orelha média os eletrodos são implantados na cóclea (Linden, 1995).

A partir de 2009 passei a atender uma estudante com IC. A estudante de família humilde, filha de pai cego e mãe trabalhadora, que fazia faxina para completar o benefício que seu marido recebia do governo para arcar com as despesas familiares.

A convivência com esta estudante passou a ser diária, antevendo ali, mais uma vez, a oportunidade de aprender muito mais do que ensinar, pois a família exigia intérprete de Libras, mesmo sendo algo facultativo e tendo a estudante um IC bem sucedido, não renunciando ao atendimento na SRM. Os pais supracitados e a própria estudante argumentavam diversos momentos em que a surdez estava presente e exemplificavam ao citar no banho, na hora de dormir, quando a bateria acaba, entre outras tantas situações.

Justificavam a necessidades de aprender Libras e conviver com outros estudantes surdos e me provocavam a ponto de questionar a suposta “cura” oferecida pelos médicos.

As provocações saudáveis feitas por essa família me incentivaram a estudar mais sobre o assunto e, a partir dessa experiência, passei a ter como objetivo produzir algum material sobre como o estudante surdo com IC aprende.

Após tantas reflexões passei a ter a respeito desse assunto a partir dessa estudante, tanto aprendi com ela e continuo aprendendo, pois hoje em dia nosso relacionamento é da mais pura e linda amizade e sempre que tenho oportunidade expresso minha gratidão por tê-la na minha vida.

A partir desta estudante, atendi mais dois surdos com IC ambos da educação infantil e, apesar do mesmo ciclo, um abismo os separava.

No primeiro caso a mãe proibia o uso da Libras e cobrava demasiadamente resultados, fiquei pouco tempo porque ele mudou de bairro e passou a ser atendido em outra escola.

A professora que ainda o atende (ele está no 9º ano) relatou que há muito tempo ele não faz mais uso do IC, tirou a parte externa e aprendeu Libras, está feliz.

O segundo caso, alguns anos depois, é a I.L.M. personagem principal do estudo de caso. A mãe não admitiu uso de Libras durante o primeiro ano letivo da estudante na educação infantil, por orientação do médico que realizou a cirurgia e da fonoaudióloga que a atendia semanalmente.

No ano seguinte, houve uma mudança no atendimento fonoaudiológico e a nova profissional orientou a mãe que a Libras seria muito importante para a aquisição de linguagem, inclusive oral, da estudante. A mãe aceitou e me liberou para usar a Libras no turno e contraturno.

Curioso perceber como é velado a condição de poder exercida pelos profissionais. A nova fonoaudióloga fez o mesmo discurso que eu havia feito no ano anterior, mas como não uso jaleco, não fui atendida.

Foucault afirma: “Onde há poder, há resistência.” (Foucault, p.105, 2009).

Segui adiante aproveitando a oportunidade que foi dada a mim e a estudante, rapidamente não existia mais diferenças pedagógicas entre ela e a turma, sua fala e escrita também avançaram.

6.5.7. Tecnologias assistivas

O conhecimento e uso das tecnologias assistivas (TA) é um auxílio importante na trajetória educacional das pessoas com surdez. As TA são ferramentas que simplificam o dia a dia da pessoa com deficiência e promove sua autonomia.

No uso da TA todos se beneficiam, o professor, o estudante e todo o entorno e comunidade escolar.

Como TA para surdos podemos citar as próteses auditivas, o IC, as legendas, sinais luminosos, travesseiros com vibradores, aumentadores de volume, aplicativos tradutores Libras/ Português e/ou Português/ Libras.

Abaixo temos alguns exemplos:

Figura 17: Aplicativos tradutores

Fonte: https://pt.slideshare.net/slideshow/libras-aula-9-tecnologia-para-surdos/134285661

Figura 18: Babás luminosas

Fonte: https://pt.slideshare.net/slideshow/libras-aula-9-tecnologia-para-surdos/134285661

Figura 19: AASI

Fonte: https://exquisito.com.br/tecnologia/assistivas/para-surdos/

Figura 20: Campainhas luminosas

Fonte: https://pt.slideshare.net/slideshow/libras-aula-9-tecnologia-para-surdos/134285661

Figura 21: Despertador vibratório

Fonte: https://pt.slideshare.net/slideshow/libras-aula-9-tecnologia-para-surdos/134285661

Figura 22: Implante coclear (IC)

Fonte: https://telesom.com.br/sobre-implante-coclear/

Tecnologia assistiva é definida pelo comitê de ajudas técnicas como:

> Uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que dão mais

> autonomia, independência e qualidade de vida a pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida. (Comitê de Ajudas Técnicas, 2008).

Os cartazes que ilustram sinais em Libras ou o alfabeto digital também podem ser considerados uma TA. Na minha experiência é muito comum a utilização desses cartazes nas salas regulares para provocar perguntas sobre a Libras, o alfabeto e a surdez. Acredito que todas as oportunidades para o esclarecimento e a difusão dessas informações devem ser aproveitadas. Porém também encontrei professores ou equipe gestora que não permitiam a colocação dos cartazes, alegando uma possível distração dos estudantes ou, até mesmo, poluição visual. Tudo isso soa estranho, triste e lamentável.

6.6. “A Cultura Da Normalidade/Identidade e o IC.”

O diagnóstico de surdez transforma a prática familiar. A dificuldade encontrada pelos pais em conviver com uma criança diferente provoca resistência e sentimentos de negação, depressão e até mesmo luto pelo filho que era sonhado e que não veio (Yamazaki; Massini, 2008).

O impacto gerado pelo diagnóstico de surdez na vida da criança e de toda sua família é brutal e seu peso está na postura prescritiva e quantitativa relativa ao desenvolvimento adotada pelos médicos (Vygotski, 1989).

A partir daí há uma busca desenfreada pela “normalidade”. A aquisição da língua falada está na centralidade desta busca, tudo gira em torno dela e tudo é feito para que ela esteja presente na vida da pessoa surda desde a mais tenra idade.

Monteiro (2016) salienta que no Brasil, os aspectos negativos e a afirmação de deficiência parte do discurso médico que nega a perspectiva e possibilidade de uma educação bilingue, o que gera a preocupação dos pais em relação ao crescimento acadêmico e as relações sociais.

Após o diagnóstico da surdez os responsáveis são inteirados sobre uma cirurgia que pode promover a solução do problema e, até mesmo, a cura. Esta cirurgia é o IC podendo proporcionar audição à criança e torná-la "normal" (Nascimento; Lima, 2015).

Rezende (2012) diz que tanto a sociedade como a escola seguem em busca da normalidade, a família é levada a se posicionar nesta situação e, na sua maioria, assume o discurso clínico/social/pedagógico. A normalização a partir do ponto de vista

da instituição familiar é condizente a pensar o indivíduo surdo na tentativa de minimizar a surdez e corrigi-la.

Os pais recebem informações completas e precisas a respeito do IC? É importante que saibam que nem sempre a cirurgia é bem-sucedida, que o IC exige atualização e manutenção constantes, e que o acompanhamento do fonoaudiólogo deve ser contínuo. Se faz necessário a compreensão de que os surdos bilíngues geralmente apresentam um melhor desempenho acadêmico. E que seus filhos continuam sendo surdos, embora possam aprender a ouvir e falar com a ajuda do dispositivo (Lage, 2017)

As identidades surdas passam por três etapas distintas: a identidade que é negada de princípio, em seguida passa por uma descoberta paulatinamente e, finalmente, é consolidada. Estas são as etapas experimentadas pelas pessoas com surdez no decorrer de suas vidas, e é válido refletir no sentido de que as relações cotidianas desempenham um papel determinante nesta transformação, seja ela ciente ou não (Rosa, 2012).

A negação da identidade surda é fortalecida por muitas causas, a maior motivação são os padrões de normalidade dos quais a sociedade impõe.
A homogeneidade é uma constante busca da sociedade e qualquer diferença nestes padrões demonstram um incômodo e, consequentemente, a rejeição do diferente. A identidade não é independente, não está em si própria, mas é validada a partir do outro (Bentes; Silva; Hayashi, 2016).

O estudante surdo com IC é invisível na maioria das escolas, em algumas situações este estudante está apenas na listagem de estudantes com “deficiência” para gerar a verba (que é uma vergonha) em dobro. Nenhum atendimento é oferecido porque todos o enxergam como igual aos ouvintes e assim suas particularidades são suprimidas pelo cotidiano escolar.

Para os estudantes surdos a Libras é responsável pelos primeiros conceitos da leitura, promovendo um progresso de maneira natural, análogo ao desenvolvimento das crianças ouvintes.

Fernandes (1998) diz que a linguagem não é apenas um mecanismo de comunicação, mas é um importante produto para o desenvolvimento de ações cognitivas do ser humano.

A escola precisa repensar os padrões em relação aos estudantes com surdez, não existe padrão, a educação especial é pautada na individualidade e

especificidades dos alunos. A sociedade apregoa que o estudante surdo com IC é ouvinte. A família acredita. A escola acredita.

O olhar para estes estudantes deve ser ampliado, estes estudantes são surdos com IC, muitos comemoram um êxito incrível no mundo ouvinte, outros não atingiram o que esperavam deles. Estes estudantes estão entre duas comunidades. Não deixou de ser surdo, a surdez está lá no momento em que acaba a bateria do aparelho, na hora de tomar banho, entrar na piscina, dormir. Cabe ressaltar que:

> Nesse contexto, é crucial refletir sobre a metodologia empregada na educação de alunos surdos que receberam Implante Coclear, pois muitas escolas têm optado por utilizar apenas a língua portuguesa sem considerar adaptações necessárias, deixando de lado a língua de sinais (Costa; Kelman; Góes, p. 327, 2015).

Para Kelman, Lima e Machado (2007) “Muito ainda necessita ser investigado sobre crianças surdas com Implante Coclear na dimensão educacional, sob a ótica evolutiva, para além do campo da audição.” (Kelman; Lima; Machado, p.1, 2007).

A cultura da normalidade é evidenciada na realização das entrevistas do estudo de caso.

Na pergunta 2: Você tinha informações sobre surdez previamente? Houve um conflito nas respostas, apenas a avó materna disse que conhecia por também ter uma certa deficiência auditiva.

Precisa ser considerado que no momento em que a família recebe a informação sobre a surdez existe uma ruptura com a idealização da criança perfeita, vários sentimentos invadem e desestruturam o sonho da criança ideal causando em cada familiar sentimentos distintos. As questões afetivas, na maioria das vezes, prevalecem as questões prováveis e as informações são digeridas de acordo com a preparação individual para a situação.

Neste caso o apagamento de um problema auditivo na família surgiu de forma coletiva, possivelmente para não provocar associações e para não desenvolver um sentimento de culpa.

Eis um exemplo da força da cultura da normalidade em nossa sociedade.

Skliar (2002) aponta que:

> Existe uma estratégia de contenção em que o outro nunca é um agente articulador ativo. O outro é citado, mencionado, iluminado, incorporado em estratégias de imagem/contra imagem etc., mas ele nunca menciona, ele

> nunca pode interferir com as imagens e jogos de contra imagem estabelecidos a priori. (SKLIAR, 2002, p. 91)

6.7. “Práticas na SRM”

Atuando como professora na SRM sempre com estudantes surdos e usando a observação como elemento principal na elaboração das estratégias a serem utilizadas, pude reunir e ilustrar algumas atividades.

O conflito que existia em mim no início da minha carreira profissional se acalma ao perceber o que sempre esteve na minha frente e eu, simplesmente não via. Todo estudante tem direito de entender o que foi proposto pelo professor, então uso todos os meios possíveis para transmitir as informações, meios esses que abrangem a escrita, a Libras e a oralidade. Caminho por várias estratégias até perceber que o estudante está confortável e sentindo-se seguro com o trajeto.

6.7.1. Produção de texto

Geralmente começo a proposta de uma produção de texto selecionando uma figura, seja colada ao caderno ou escolhida através da tela interativa que temos na SRM.

Peço que a estudante observe bem a figura e lanço algumas perguntas, fortalecendo a abstração:

- Que lugar é esse?
- Como estava o clima?
- Quais os nomes dos personagens que estão na figura?
- Quais as preferências destes personagens?
- O que eles foram fazer naquele local?
- Saindo daquele local, para qual lugar eles vão?

Após respondidas as perguntas, a estudante tem material suficiente para a produção do texto.

Com o registro em mãos há várias possibilidades de extensão da atividade: exploração do vocabulário, uso do globo terrestre para localizar geograficamente os acontecimentos, uso de valores numéricos para a formulação de problemas.

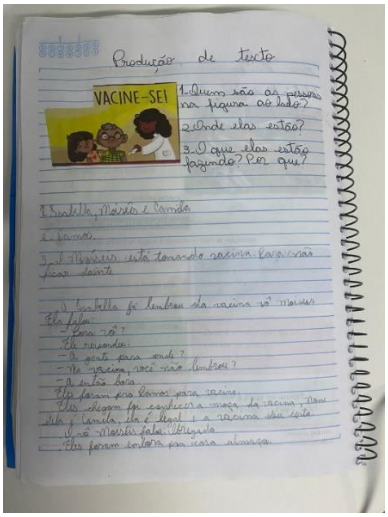

Figura 23: Atividade de produção de texto através de figura e perguntas (2024).

6.7.2. Antônimos

Mantenho constante contato com a professora da sala regular da estudante surda com IC, procuro saber se houveram dificuldades, quais os temas abordados e as estratégias seguidas para poder na SRM através de outras estratégias atingirmos os objetivos propostos no planejamento inicial da sala regular.

Quando foram apresentados os antônimos na sala regular, a professora demonstrou uma certa preocupação à apreensão deste conteúdo pela estudante e me alertou.

Na SRM fui repassar a definição de antônimos e percebi uma certa atitude automática, parecendo ser decorado. Ex: Eu falava **claro,** ela respondia **escuro**.

Percebi que na verdade, a dificuldade vinha da falta de entendimento das palavras **contrário/oposto.** Utilizei a barra de ballet propondo que a estudante ficasse de frente para mim e explorando todas as possibilidades de demonstrar o significado de **contrário/oposto.**

O objetivo alcançado (antônimos) foi resultado da pausa ativa que combino entre as atividades de registro e de raciocínio lógico.

Existem escolas que aderiram a pausa ativa como forma de combinação entre as atividades pedagógicas de registro, ou seja, pequenos intervalos para a prática de atividades físicas (Folharini et al., 2015).

Figura 24: Aula de ballet e antônimos, uma combinação perfeita (2024).

6.7.3. Arte, educação financeira, produção de texto, artes digitais

6.7.3.1. Produção artesanal

Observando a criatividade, a habilidade artística e o interesse financeiro latente na estudante surda com IC, desenvolvemos juntas um projeto de produção de pulseiras.

Aproveitando a presença de uma estudante sem deficiência convidada a frequentar a SRM, introduzi uma proposta: Produzir um pequeno texto coletivo para ser usado como contrato social.

Após a finalização e auto correção do texto providenciamos a compra de materiais necessários para o desenvolvimento do projeto, com a ajuda financeira das professoras da SRM.

Neste ínterim as estudantes promoveram uma votação entre professores e funcionários da escola para a escolha do nome da empresa, a qual foi escolhido Brilho & Miçangas e criada uma conta no Instagram. Confeccionaram, com o auxílio da professora A.J. da SRM, o logotipo da empresa através da plataforma CANVA e da Inteligência Artificial:

Figura 25: Logotipo da empresa criada pelas estudantes na SRM (2024).

Também foram elaborados pelas estudantes os cartões de visitas e divulgação dos produtos:

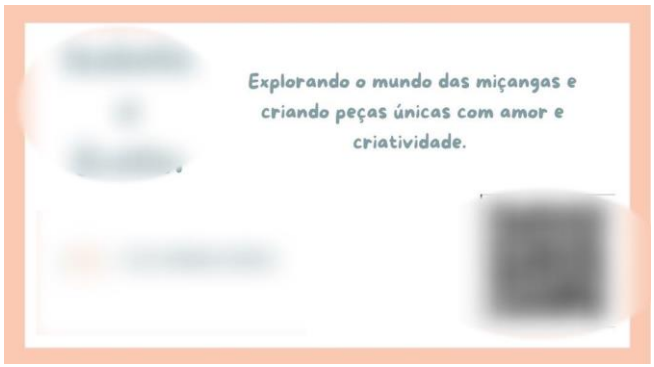

Figura 26: Cartão de visitas criado pelas estudantes na SRM (2024).

Figura 27: Imagem de divulgação postada no Instagram (2024).

Paralelamente iniciaram-se as confecções de pulseiras, reservada uma tarde por semana para tratar apenas deste assunto. O objetivo era ter pelo menos cinquenta pulseiras prontas para o início das vendas. O trabalho foi intensificado no recesso escolar, momento em que as estudantes tiveram mais tempo para o andamento do projeto. No retorno do recesso, com sessenta e oito pulseiras em condições de serem comercializadas, promovemos o exercício de precificação. Pesquisas feitas pela internet e tudo resolvido.

Após a primeira prestação de contas feita pelas estudantes e professoras da SRM, o projeto foi encaminhado para a responsável pela estudante surda com IC que o mantém ativo, inclusive assegurando a sociedade com a estudante sem deficiência envolvida.

Durante as leituras e pesquisas percebemos que a arte é o artifício principal para motivar as ações cotidianas do ensino e aprendizagem e alcançar uma formação significativa e integral (Leal et al., 2019)

Usar as mais diversas estratégias e materiais para despertar interesse nos estudantes é uma prática contínua. Costumo inovar nos materiais e junto com a estudante descobrir qual a melhor maneira de usá-los. Aqui ilustro algumas aulas com materiais diversos.

6.7.3.2. Sodoku na sala de aula

Figura 28: Uso do Sodoku na SRM (2024).

Nesta atividade o uso do Soduko de cores é utilizado para a acuidade visual, promoção do raciocínio lógico, concentração, estimulação na capacidade de resolver problemas e desenvolvimento do pensamento crítico.

6.7.3.3. Dados para a produção de textos

Figura 29: Dados para a produção de textos (2024).

Nesta atividade, os dados contêm imagens e quando sorteados fornecem informações para a produção de textos relacionados as imagens. Utilizo principalmente na fase em que os estudantes começam a produzir textos, reforçando a importância da coerência e da coesão. Passo a passo, respeitando o amadurecimento linguístico e o desenvolvimento lexical da estudante.

6.7.3.4. Arte integrada à rotina

A seguir dois registros fotográficos feitos no decorrer da pesquisa, o resultado positivo do uso da arte integrada com atividades da rotina e a importância de uma SRM com múltiplos materiais à disposição do professor e do estudante.

Figura 30: Chaveiro confeccionado pela estudante (2021).

Figura 31: Uso de diversos materiais na SRM (2023).

6.8. Indicações De Filmes

Os três filmes abaixo tratam justamente do IC nos surdos. Eles tratam das questões adaptativas pós implante, revela momentos de sucesso mas, também fracassos. Sugiro uma viagem junto a esses personagens e um exercício de empatia.

O Som do silêncio foi indicado a quatro categorias do Oscar: melhor filme, melhor roteiro, melhor som e melhor montagem. Foi vencedor em duas categorias: melhor som e a melhor montagem. Foi um dia de glória para a comunidade surda mundial.

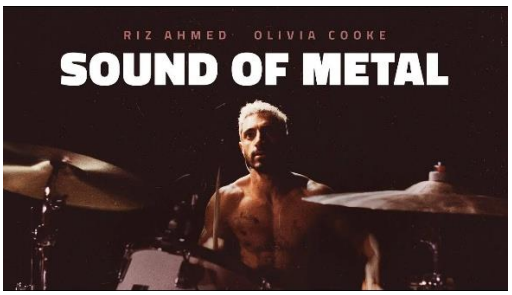

Figura 32: O som do silêncio (2019).

A vida de um jovem baterista muda totalmente quando ele percebe que está perdendo a audição. As suas duas grandes paixões estão em jogo: a música e a sua namorada, integrante da mesma banda de heavy metal que ele faz parte.

Figura 33: Um lugar silencioso (2018).

Em uma fazenda nos Estados Unidos, uma família do Meio Oeste é perseguida por uma entidade fantasmagórica assustadora. Para se protegerem, eles devem permanecer em silêncio absoluto, a qualquer custo, pois o perigo é ativado pela percepção do som.

Figura 34: Sou surdo e não sabia (2009).

O documentário “Sou surdo e não sabia” conta a história de Sandrine, uma mulher que viveu sem saber que era surda de nascença. O filme, dirigido por Igor Ochronowicz, apresenta a perspectiva de Sandrine sobre a surdez e levanta questões como a oralização de crianças surdas e a língua de sinais.

Seguem outras sugestões que abordam o tema da surdez. O filme “Os filhos do silêncio” proporcionou o Oscar de melhor atriz para a atriz surda Marlee Matlin, um feito inesquecível para a comunidade surda.

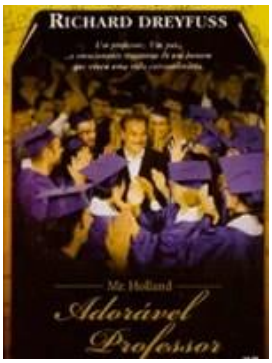

Figura 35: Mr. Holland – Professor Adorável (1995).

Em 1964, o jovem compositor Glenn Holland decide dar aulas de música, enquanto economiza para dedicar todo seu tempo à composição de sua sinfonia. Os alunos estão longe das expectativas de Glenn.

Figura 36: A Música E O Silêncio (1996).

A Música e o Silêncio é um filme alemão de 1996, dirigido por Caroline Link, que conta a história de Lara, uma menina que se apaixona por música e precisa decidir entre seguir a carreira musical e deixar os pais surdos

Figura 37: Filhos Do Silêncio (1986).

James Leeds é um professor de língua de sinais recém-contratado em uma escola para surdos, onde conhece a jovem misteriosa Sarah Norman, uma antiga aluna da escola. À medida que se aproxima para tentar ajudá-la, James se apaixona por ela.

Figura 38: E Seu Nome É Jonas (1979).

Jonah é um jovem surdo que recebe um diagnóstico errado de retardo mental e leva uma vida repleta de frustrações, até que seus talentos são reconhecidos.

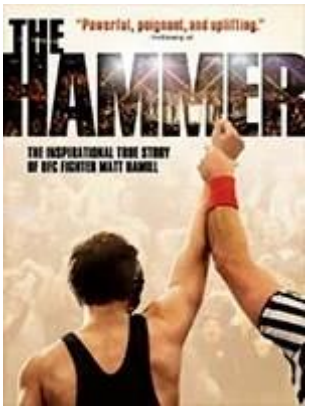

Figura 39: Hammer (2010).

Matt Hamill enfrentou dificuldades antes de se sagrar três vezes campeão de luta livre. Nascido sem a audição, o lutador usou sua deficiência como vantagem e se tornou o primeiro atleta surdo a vencer um campeonato universitário nacional.

6.9. Indicações De Livros

A literatura oferece ótimos livros com o tema da surdez, desde crônicas até livros técnicos, inclusive escrito por autores surdos. A seguir selecionei alguns livros para quem estuda a surdez e também para quem apenas gosta de uma boa história. Entre os livros técnicos destaco o “Um olhar sobre nós surdos- leituras contemporâneas” organizado por Gladis Perlin e Marianne Stumpf.

Figura 40: Um olhar sobre nós surdos- leituras contemporâneas.

Autoras: Gladis Perlin - Marianne Stumpf (org.)

Autores cujos saberes reúnem significados que imperam, determinam impõem o agenciamento surdo. Discurso da diferença e negociações. Temática em torno da

qual os autores citam embates culturais mediante o discurso da diferença, bem como a resistência e a política.

Figura 41: Crônicas da surdez.

Autora: Paula Pfeifer

Reúne textos que contam sua história, experiências com o uso de aparelhos auditivos, reflexões sobre vergonha, aceitação, direitos, além de contar algumas aventuras num mundo que ainda não tem toda a acessibilidade necessária.

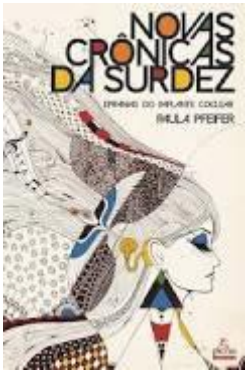

Figura 42: Novas crônicas da surdez.

Autora: Paula Pfeifer

É a aventura de uma pessoa que começou a perder a audição na infância, conheceu todos os graus de deficiência auditiva, enfrentou a vergonha e o capacitismo e se tornou a mais destacada ativista da surdez no Brasil. Paula Pfeifer criou o Clube dos Surdos Que Ouvem.

Figura 43: Tenho um aluno surdo, e agora?

Autoras: Cristina Broglia e Lara Ferreira

Reúne textos de diversos autores, surdos e ouvintes, que atuam na área da surdez, visando possibilitar uma visão ampla de aspectos relacionados à Língua Brasileira de Sinais – Libras e à educação de surdos.

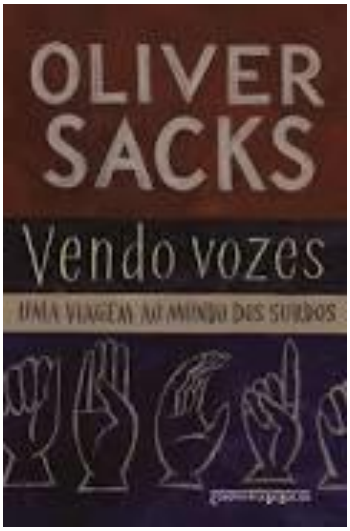

Figura 44: Vendo vozes.

Autor: Oliver Sacks

Ele aborda a história da educação de Surdos e discute temas, como a Língua Americana de Sinais (ASL) sendo ensinado nas escolas para pessoas surdas. O livro é super interessante e, mesmo que escrito no final da década de 80, traz reflexões e estudo atuais. O livro contém uma série de citações a outros estudos, que dá embasamento sólido à obra.

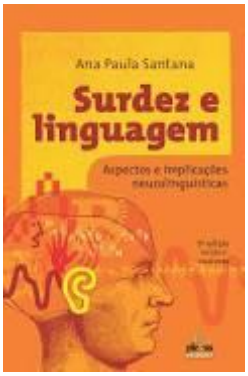

Figura 45: Surdez e linguagem.

Autora: Ana Paula Santana

Diante de vários preconceitos, como a ideia de que o surdo não tem capacidade de se comunicar, faz uma reflexão sobre as visões médicas, fonoaudiológicas, sociais e (neuro)linguísticas da condição do surdo.

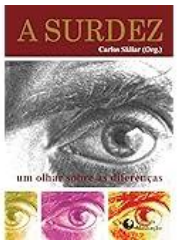

Figura 46: A surdez: um olhar sobre as diferenças.

Autor: Carlos Skliar

Reúne ensaios sobre Estudos Surdos em Educação. O livro aborda a questão da inclusão e provoca o leitor a refletir sobre as diferenças das pessoas.

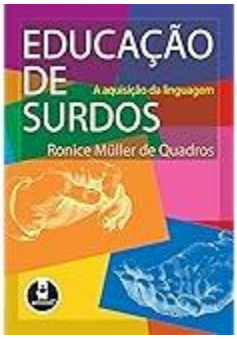

Figura 47: Educação de surdos- a aquisição da linguagem.

Autora: Ronice Muller de Quadros

Traz alternativas para a superação de um modelo escolar que opera na manutenção da exclusão de parcelas da população escolar brasileira que, como os surdos, lutam pelo direito à cidadania. Suas páginas convidam o leitor ao exercício da reflexão crítica acerca dos surdos e a surdez.

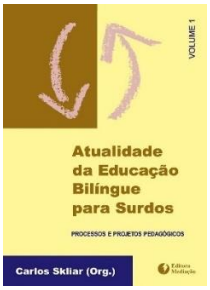

Figura 48: Atualidade da educação bilingue para surdos, V. I.

Autor: Carlos Skliar (org.)

Aborda a questão do multiculturalismo, as políticas sobre a surdez, as políticas comunitárias dos surdos, práticas e projetos que vêm se desenvolvendo em vários países do mundo.

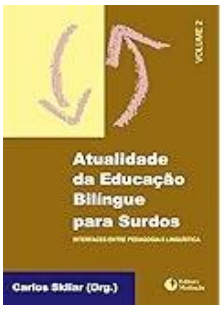

Figura 49: Atualidade da educação bilingue para surdos, V. II.

Autor: Carlos Skliar (org.)

Mostra interfaces entre pedagogia e linguística - reúne ensaios e relatos de experiências de educadores com a alfabetização dos surdos, a escrita e a leitura, entre outros temas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surgiu de acordo com as inúmeras indagações observadas no decorrer da minha vida profissional no que tange ao processo de ensino e aprendizagem do estudante surdo com IC. Saliento que nos desdobramentos da própria pesquisa surgiram muitas outras indagações. Esta porta está aberta e sujeita a atualizações, sugestões e descobertas. Assim enxergo este estudo, um início para o aprimoramento da visão que temos sobre esses estudantes, onde cabe críticas e, principalmente, contribuições.

Através da análise da pesquisa cabe ressaltar como a família atua exatamente na proteção da estudante afim de assegurar harmonia e ambiente saudável. Por ser uma família quase toda de ouvintes, as ações de proteção se destacam no momento em que se revela outro membro também com problemas auditivos. Esta questão jamais foi mencionada durante as entrevistas, apenas a pessoa com o problema auditivo se manifestou. Esse calar quase que coletivo significa a força da cultura da normalidade estabelecida pela sociedade em geral.

Partindo da análise das entrevistas com a família, fica claro que a cultura da normalidade está muito presente. A importância no falar e ouvir dentro do modelo da normalidade, a rejeição velada a Libras, a proteção exacerbada quando se evidencia que a surdez já paira na família em gerações anteriores.

Após o contato e os esclarecimentos por parte da escola e a constatação da evolução comunicacional da estudante, essa família passa a aceitar a Libras, porém apenas como apoio. Julgo importante que a Libras é colocada como uma opção de comunicação da estudante se, no futuro, lhe aprouver.

A indagação a respeito do posicionamento familiar nos convida ao exercício empático.

Como seriam encarados e julgados pais ouvintes que recusassem o IC no seu filho? Qual o sentimento desses pais ao ouvirem o médico prometer a “cura” para a surdez do filho idealizado? Que mensagem está sendo passada para a criança com surdez que foi submetida ao IC?

Quando o médico ou a fonoaudióloga orientam os pais contra o uso da Libras, torna-se evidente a abordagem clínico terapêutica, a procura pela cura e a cultura da normalização.

Foucault (2014) declara que: “O problema não é mudar a ‘consciência’ das pessoas, ou o que elas têm na cabeça, mas o regime político, econômico, institucional de produção da verdade” (Foucault, p.14, 2014)

O movimento de normalização segue seu objetivo, causando danos e sofrimento a quem é diferente. Obstruindo a construção digna das identidades e contaminando a sociedade que como um todo. A luta contra o conceito de normalidade é árdua, requer vontade, estudo, determinação e coragem.

Ainda nas análises das entrevistas ressalto que as professoras querem participar de maneira mais técnica, exercendo o direito de considerar sobre o assunto (surdez/IC) com propriedade, anseiam por formação continuada e por entender melhor todos os mecanismos que envolvem a educação especial. Elas em nenhum momento se referiram a estudante de maneira apartada, a I.L.M. é parte significativa da vida profissional dessas professoras.

Percebe-se a insatisfação por parte das professoras ao declararem que queriam saber mais, estudar mais. Quais as condições de trabalho aos quais elas estão submetidas? As formações são de livre escolha? Ofertam-se os temas de maior interesse dos docentes? Ou será que o tema que mais interessa não é oferecido e somente dispondo de muito tempo e dinheiro, essa formação pode ser possível?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacional da Educação Básica (DCN) citam a obrigatoriedade da formação continuada, para promover inovações, contribuir no desenvolvimento profissional dos professores, gerar melhoria no desempenho desses profissionais, proporcionar um ambiente escolar mais acolhedor e moderno, lidar com as diferenças e, inclusive para satisfação profissional e pessoal. Governo, escolas e professores, cada um no seu papel, são responsáveis pela formação continuada.

Outras indagações surgiram no transcorrer da elaboração desta dissertação. Acredito que aquela professora que iniciou este trabalho, não é mais a mesma pessoa. O caminho trilhado foi de enorme aprendizagem e de abandono de diversas certezas (que eu tinha como absolutas).

Contar minha história pessoal foi o primeiro entre muitos obstáculos superados neste trabalho. Apontar os caminhos percorridos e multiplicar minhas experiências e práticas profissionais trouxeram oxigênio para essa professora que com mais de

cinquenta anos se propôs a registrar o que mais tinha de convicto, o amor pela profissão e por seus estudantes.

Carrego comigo a experiência de ter mergulhado em um mundo que parecia não me pertencer, mas que me fascinou e me fez acreditar que pertenço a ele sim e ele também me pertence.

Ao rever minhas práticas, entrevistar estudantes, família e professores, pude dimensionar o significado de uma vida inteira.

Meus valores foram postos à prova, minhas convicções e fraquezas, foi o momento de renascer dentro daquela que sempre esteve ali, apenas adormecida.

Manifesto neste trabalho a importância da formação continuada, das inovações, do estudo desses novos sujeitos dentro da educação como um todo, desse movimento que deve ser contínuo.

Passamos pela terrível experiência da pandemia da Covid 19, sobrevivemos e temos a obrigação de fazer valer a vida que foi preservada. Quem sabe mais amor, empatia e respeito sejam as fórmulas “secretas” para um caminho em direção a humanidade na geração de liberdades e igualdades como propulsores da vida.

Neste sentido, a educação de surdos, os implantes cocleares, a Libras e todos os aspectos que envolvem esta temática passam por um processo de identificação social, pertencimento e disseminação.

No decorrer desse estudo ouvi atentamente muitos professores, há anseios por formações, insatisfação com o sistema, cansaço, desânimo, porém, vi nos olhos desses professores a vontade de acertar, de trilhar por um caminho seguro, de proteger os estudantes, entre tantos outros nobres sentimentos. Nesse sentido, esse estudo tenta resgatar os mais grandiosos sentimentos, é uma busca no caminho da reflexão. Precisamos refletir sobre os métodos, as estratégias, tecnologias, políticas públicas, gestão, mas ao mesmo tempo precisamos respeitar as especificidades de cada um e as decisões familiares que estão delineadas pelo mais nobre sentimento que é o amor.

Sigo refletindo acerca das respostas das estudantes surdas com IC a respeito de suas próteses:

“…é mais pela questão de independência…” (A. B., 2024)

“O aparelho o meu amigo” (I.L.M., 2024)

Finalizo ao dividir o produto educacional com os leitores desse trabalho. Neste caminho árduo, porém gratificante, o portfólio de orientação para o atendimento ao estudante surdo com IC, vem ao encontro de um grande movimento a favor das diferenças, um brinde ao profissional que tem convicção da sua eterna posição de aprendiz e oferece uma porta sempre aberta para inovações e sugestões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, G. F. B. S. **Alterações funcionais no córtex auditivo de doentes surdos e implicações nos implantes cocleares,** Trabalho final – Mestrado Integrado em Medicina, Clínica Universitária de Otorrinolaringologia, Universidade de Lisboa/Faculdade de Medicina Lisboa, 2020.

ALPENDRE, E. V. **Concepções sobre a surdez e linguagem e o aprendizado da leitura**, PDE, Curitiba, 2008.

BARDIN, L**. Análise de Conteúdo**, Edições 70, Lisboa (Portugal), 1977.

BELLOTTI, A.C. **Implante Coclear: um estudo da escrita na escola**, Araraquara, 2014. 123f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".

BENTES, J. A. O., SILVA, C. F. C. A., HAYASHI, M. C. P. I. **Normalidade, Diversidade e Diferença: Como o corpo de pessoas com deficiência é visto na atualidade?,** 2016**.** Disponível em https://periodicos.fclar.unesp.br Acesso em 24 de mar de 2024.

BENTO, Ricardo Ferreira. **Implante Coclear Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo 1: técnica cirúrgica**. Arquivos da Fundação Otorrinolaringologia, v. 1, n. 3, p. 80-83, 1997Tradução. Acesso em: 22 dez 2023.

BRASIL, Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 23 de dezembro de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm Acesso em: 20 jul 2021.

BRASIL, Lei no 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996)

BRASIL, Ministério da Saúde. Portaria GM/MS nº2776, de 18 de dezembro de 2014, intitulado Diretrizes Gerais para a Atenção Especializada às Pessoas com Deficiência Auditiva no Sistema Único de Saúde (SUS).

BRASIL, Ministério da saúde. Portaria nº 18 de 10 de junho de 2014. Torna pública a decisão de incorporar procedimentos relativos à assistência hospitalar à saúde auditiva (Implante Coclear e prótese auditiva ancorada no osso) no Sistema Único de Saúde – SUS. Brasília, D. F., 10 de junho de 2014. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/setie/2014/prt0018_10_06_2014.html Acesso em: 20 jul 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde.** Brasília, DF: MS, 2001. 580 p. Disponível em:

https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/doencas_relacionadas_trabalho_manual_procedimentos.pdf. Acesso em 06 de jun de 2024.

BRASIL**. Saberes e práticas da inclusão**. **Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos,** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Brasília – 2006.

CAPOVILLA, Fernando C. **Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo.** Revista Brasileira de Educação Especial, v.6, nº1, 2000, p.99-116.

CARVALHO, Adriana M. A. F. **A influência do Implante Coclear no processamento sensorial de crianças**, Recife, UFPE, 2015.

CARVALHO, J. M. ***O ideal de completude narcísica e o adolescente surdo: um estudo clínico.*** Dissertação de mestrado não-publicada, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

CASTRO, Sebastião Vicente. **Anatomia fundamental**, São Paulo; McGraw-Hill, 1983.

CAUSAS DA SURDEZ. Disponível em https://www.cdo.com.br/post/surdez-principais-causas-e-tipos. Acesso em 05 de junho de 2024.

COSTA, J. P., KELMAN, C. A., & GÓES, A. R. S. (2015). **Inclusão de alunos com Implante Coclear: a visão dos professores.** *Revista Educação Especial*, *28*(52), 325–338. https://doi.org/10.5902/1984686X14784 . Acesso em 05 de abr de 2024.

COSTA, Orozimbo Alves e BEVILACQUA, Maria Cecília e SAMESHIMA, Koichi. **Plasticidade neural e Implante Coclear**. 2004, Anais. Bauru: FOB-USP, 2004. Acesso em: 22 dez. 2023.

CRUZ, F. B. **Cada som é uma novidade**, (Depoimento de Coelho, I.) Revista Veja, Editora Abril, Edição 2781, ano 55, nº 11, 23 de març de 2022.

FERNANDES, Elton. **Implante Coclear: plano de saúde deve custear?** Elton Fernandes advogados especialistas em saúde, 2020. Disponível em https://www.eltonfernandes.com.br/paciente-tem-direito-a-troca-da-parte-externa-do-processador-de-fala-do-implante-coclear-pelo-sus-e-planos-de-saude. Acesso em: 08 nov 2023.

FOLHARINI, L.R.; KISHIMOTO, S.T.; FERNANDES P.T, **Pausa Ativa nas Aulas Regulares no Ensino Fundamental: O que existe?,** VI Congresso de ciência do desporto, 2015. Disponível em: https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/fef_inscricao/ccd2015/paper-1443532754.pdf Acesso em: 03 de out de 2024.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Rio de Janeiro: Vozes,

2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo, Editora Paz & Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Paz e Terra, RJ, 1967.

FREITAS, M. C., BRITO, D. A., LIMA, L. F. C. e SILVA, S. P. **Contribuições do período de observação do estágio supervisionado para o desenvolvimento profissional na docência**: Perspectivas dos discentes de ciências biológicas em Tauá-CE. Cairu em Revista. Dez/Jan 2023, Ano 12, n° 23, p. 232-245, Ceará. Disponível em: https://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/20241/14_CONTRIBUICOES_PERIODO_OBSERVACAO.pdf. Acesso em 24 de out de 2024.

GARCEZ, Liliane e IKEDA, Gabriela. **Educação inclusiva de bolso:** o desafio de não deixar ninguém pra trás, São Paulo: Arco 43 Editora LTDA, 2021.

GIROUX, H. A. **Professores como intelectuais transformadores.** Porto Alegre, RS. Editora Penso/Artmed, 1997.

GRUPO DE REABILITAÇÃO AUDITIVA E ORIENTAÇÕES DA UFMG (GRAO), **Guia para usuários de prótese auditiva,** Minas Gerais, 2020.

GUIJI, L. M. **Validação de conteúdo e processos de resposta de um instrumento para mensuração do esforço auditivo**. UNESP– Marília, 2019.

HARGER, M. R. H. C.; BARBOSA-BRANCO, A. **Efeitos auditivos decorrentes da exposição ocupacional ao ruído em trabalhadores de marmorarias no Distrito Federal.** Revista da Associação Médica Brasileira, v. 50, n. 4, p. 396-399, dez. 2004.

ISAAC, M. L. e MANFREDI, A. K. S. **Diagnóstico precoce de surdez,** Simpósio: Surdez: Implicações clínicas e possibilidades terapêuticas, Capítulo II, Medicina, Ribeirão Preto, jul./dez. 2005.

KAUFMAN. S. B. Introduction. In: KAUFMAN, S. B. (Org.). **Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties.** United States of America: Oxford University Press, 2018, p. 1-16.

KELMAN, LIMA e MACHADO. **Aspectos educacionais e desenvolvimentais de crianças com Implante Coclear.** IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. Londrina, 2007.

LAGE, A. L. S. **Conversações em psicologia e educação.** Rio de Janeiro: Conselho Regional de Psicologia 5ª Região, 2016.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana:** Danças, piruetas e mascaradas, Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2016.

LEAL, LIMA, ARAÚJO, FERNANDES e CARNEIRO. **A arte no processo de ensino e aprendizagem: olhares e representações a partir de uma pesquisa bibliográfica**, CONEDU, VI Congresso Nacional de Educação, 2019, Ceará. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA17_ID9516_09092019165938.pdf, Acesso em 12 de set de 2024.

LINS, E. L. S. e SOBRINHO, F. P. G. **Reabilitação auditiva por aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) em centro especializado do SUS de Salvador/ Bahia,** Revistas de Ciências Médicas Biológicas, UFBA, 2020.

LOBATO, Lak, Site **"Desculpe, não ouvi!", 2019.** Disponível em https://desculpenaoouvi.com.br/, Acesso em 17 de mar de 2024.

LODI, A.C. B. **Uma leitura enunciativa da Língua Brasileira de Sinais: o gênero Contos de Fadas.** D.E.L.T.A., 20:2, 2004, 281-310.

LOPES, NATALIA BARRETO FREDERIGUE. ***Otimização Da Percepção Da Fala Em Deficientes Auditivos Usuários Do Sistema De Implante Coclear Multicanal***. 2000.

LUDKE, M e ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa.** EPU, São Paulo, 1986.

LUNARDI, M. L. e MACHADO, F. C. (2011), **Discursos sobre a surdez: problematizando as normalidades,** Revista Educação Especial, nº 30. Recuperado de https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4087, Acesso em 29 de mar de 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Elgler. **Inclusão escolar:** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, M.T.E., PRIETTO, R. G. e ARANTES, V. A., **Educação Inclusiva: Pontos e Contrapontos,** Editora Summus, SP, 2006.

MARQUES, MOITA, BRAZÃO e MINEIRO. **Revisitando a Atenção Visual em Surdos**, Cadernos de saúde, Universidade Católica Portuguesa de Lisboa, vol. 5, p. 96-105, 2012.

MONTEIRO, R, **Surdez e Diagnóstico: narrativas de surdos adultos**, Revista Psicologia: teoria e pesquisa, vol. 32, p 1-7, Brasília, 2016.

MORIN, Edgar. **É hora de mudarmos de via:** as lições do coronavírus. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

NASCIMENTO, L. C R. e LIMA, C. C. S. **LIBRAS e Implante Coclear: contradição ou complementaridade?** Disponível em file:///C:/Users/ginas/Downloads/6109-Texto%20do%20Artigo-30299-2-10-20160111.pdf. Acesso em 20 de jun de 2024.

NETO, R.V.B. **Estudo dos resultados auditivos e da qualidade de vida em pacientes com Implante Coclear multicanal.** Tese apresentada à Faculdade de medicina da USP para obtenção do título de doutor em Medicina, São Paulo, 2002.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação.** Dom Quixote: Lisboa, 1995.

PARECER TÉCNICO Nº 15/GEAS/GGRAS/DIPRO/2021, **Cobertura: Implante Coclear**, Agência Nacional de Saúde Suplementar, Disponível em: https://www.gov.br/ans/pt-br/arquivos/acesso-a-informacao/transparencia-institucional/pareceres-tecnicos-da-ans/2020/parecer_tecnico_no_15_2021_implante_coclear.pdf, Acesso em 15 de nov de 2024.

PEREIRA, R. C. **Molde auricular; Prótese auditiva**, Rio de Janeiro, Revinter, cap.3, 2015.

PERLIN, G. e STUMPF, M. (org.). **Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas.** Curitiba: Editora CVR, 2012.

PIZZATTO, F. M. M. **O Implante Coclear: uma discussão necessária,** TCC apresentado para obtenção da licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim (RS), 2016.

REZENDE, P. L. F. **Implante Coclear: normalização e resistência surda,** Editora CRV, Curitiba, 2012.

ROSA, E. F. **Identidades Surdas: o identificar do surdo na sociedade.** In: Olhares sobre si: a busca pelo fortalecimento das identidades surdas, 2009, UFBA, Dissertação de Mestrado.

SÁ, Nidia R. L. **Educação de surdos: a caminho do bilinguismo,** Niterói, Eduff, 1999.

SALLES, H. **Ensino da língua portuguesa para surdos: caminhos para práticas pedagógicas.** Programa nacional de apoio à educação de surdos. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

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

SANTOS, M. R. **Educação Multicultural para a emancipação social dos Surdos.** PorSinal versão Beta, disponível em: https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=209. Acesso em 07 de nov de 2024.

SANTOS, F. M. **Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin**, Revista eletrônica de educação, V. 6, n. 1, Universidade Católica da Bahia, 2012.

SÍGOLO C., LACERDA C. B. F**. Da suspeita à intervenção em surdez: caracterização deste processo na região de Campinas/SP,** ORIGINAL

ARTICLES, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP – Campinas/SP, 2011.

SILVA e RIBEIRO (org). **Altas habilidades/superdotação: identificação e atendimento educacional especializado.** Educação Inclusiva Vol. IV, Estúdio Brio, Bagé/ RS, 2022.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, C. (0rg) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Editora Mediação, Porto Alegre, 2005.

SOUSA, R. B. A. **Atividade física e aprendizagem**, revista científica multidisciplinar, v.1, n.2, Goiás, 2023. Disponível em: https://vistacien.com.br/wp-content/uploads/2023/08/2-Atividade-Fisica-e-Aprendizagem.pdf Acesso em 15 de set de 2024.

SOUZA, Danilo Pessoa Ferreira. **A educação de surdos sob a perspectiva de sua cultura e identidade.** Manaus: Clube de Autores, 2018.

SOUZA, M. I. A. **A surdez no contexto escolar das políticas públicas às salas de aula inclusivas.** Dissertação (Mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2017.

STEWART, D. A. e KLUWIN, T. N**. Teaching deaf and hard of hearing students: Content, strategies and curriculum.** Revisado nos Estados Unidos: Person, 1ª edição de 2001.

STROBEL, Karin. **História cultural dos surdos: desafio contemporâneo.** Curitiba: Editora UFPR, 2008.

SURDEZ E IMPLICAÇÕES. Disponível em https://mundoeducacao.uol.com.br/doencas/surdez.htm. Acesso em 26 de mai de 2024.

TIPOS DE SURDEZ. Disponível em https://cronicasdasurdez.com/tipos-de-surdez-condutiva-neurossensorial-e-mista/. Acesso em 26 de maio de 2024.

TIPOS DE SURDEZ. Disponível em https://www.tuasaude.com/causas-da-surdez/. Acesso em 06 de jun de 2024.

VIGOTSKI, L. S. **El defecto y La compensación. Fundamentos da defectologia - Psicologia do anormal e dificuldades de aprendizagem.** Obras completas. Tomo V. Cuba: Al Pueblo y Education, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Lisboa: Climepsi Editores, 2007.

YAMAZAKI, A. L. e MASINI, E. A. **A surdez no contexto familiar: o olhar materno**. Rev. Saúde Pesquisa., Vol. 1-2, p. 125-128, 2008.

APÊNDICE A

Entrevistas

Para os alunos surdos com IC:

1- O que você pensa/sente pelo seu IC?

Pais e responsáveis:

1- Quando e como foi dada a notícia sobre a surdez da sua filha?
2- Você tinha informações sobre surdez previamente?
3- Qual o momento em que o IC surgiu como opção?
4- Você acha que o IC ajudou na vida da sua filha? Em quais aspectos?
5- O que foi esclarecido sobre o uso da LIBRAS? Por quem?

Para os professores:

1- O que você sabe sobre surdez?
2- Você conhece a Língua Brasileira de Sinais?
3- Antes da I. L. M., você já havia lecionado para algum estudante com surdez?
4- Antes de receber a estudante I.L.M., você teve alguma informação sobre Implante Coclear?
5- Depois da experiência de ter uma estudante com IC, quais seriam suas sugestões aos colegas professores que receberão alunos com IC?

ANEXO A

“O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
Paulo Renato Souza" (BRASIL, 2002).

ANEXO B

LEI Nº 12.319, DE 1º DE SETEMBRO DE 2010

Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA
Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

Art. 3º (VETADO)

Art. 4º A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 5º Até o dia 22 de dezembro de 2015, a União, diretamente ou por intermédio de credenciadas, promoverá, anualmente, exame nacional de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

Art. 6º São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;

III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades- fim das instituições de ensino e repartições públicas; e

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais.

Art. 7º O intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:

I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;

II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;

III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;

IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;

V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;

VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

Art. 8º (VETADO)

Art. 9º (VETADO)

Art. 10. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Luiz Inácio Lula da Silva

Brasília, 1º de setembro de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

ANEXO C

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

CENTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido à Instituição

Prezado (a) Senhor (a) Diretora (o)

Vimos pela presente solicitar autorização para realização da pesquisa que será realizada pela aluna Giselle Nascimento Dias, do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes do Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, localizada à Avenida Conselheiro Nébias, n° 536, Encruzilhada/Santos, como uma das atividades que compõem seu aprendizado e formação profissional, orientada pela Profª Drª Abigail Malavasi. Seguindo os preceitos éticos, informamos que sua participação será absolutamente sigilosa, não constando seu nome em qualquer outro dado que possa identificá-lo no relatório final ou em qualquer publicação posterior sobre esta pesquisa. Pela natureza da pesquisa, sua participação não acarretará quaisquer danos, não caberá quaisquer bônus e se houver riscos são mínimos referentes a um possível cansaço de participar de uma entrevista. A seguir, damos as informações gerais sobre esta pesquisa, reafirmando que qualquer outra informação que você desejar pode ser fornecida a qualquer momento pela aluna ou pelo professor responsável.

Tema da pesquisa: “Panoramas da educação de um estudante surdo com Implante Coclear”.

Objetivo: Analisar as narrativas sobre as experiências educacionais de docentes ouvintes com alunos surdos com Implante Coclear matriculados em salas regulares para compreender o processo de aprendizagem do aluno surdo com IC.

Procedimento: A pesquisa será realizada em uma escola da rede municipal de Cubatão com caráter qualitativo e se dará por meio de estudo de caso usando como instrumentos a observação

do dia a dia do aluno surdo com Implante Coclear na sala de recursos multifuncionais e na sala de aula regular bem como as posturas adotadas pelas pessoas participantes desse ambiente escolar. Serão aplicados questionários aos professores envolvidos no processo de escolarização do aluno, membros da família e análise de casos semelhantes vivenciados na rede escolar de ensino do município de Cubatão.

_____	_____
Giselle Nascimento Dias	Profª Drª Abigail Malavasi
Pesquisadora	Orientadora

Tendo ciência das informações contidas na carta de autorização para a realização de pesquisa, Eu _____, portador do RG _____, autorizo o desenvolvimento desta pesquisa nesta instituição de ensino.

_____, ___ de _____ 2024.

_____

Assinatura e Carimbo da Instituição

ANEXO D

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

CENTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

ANECO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao professor

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado (a) Professor (a)

Solicitamos sua participação na pesquisa, que tem como título: "Panoramas da educação de um estudante surdo com Implante Coclear" O objetivo da pesquisa é: "Analisar as narrativas sobre as experiências educacionais de docentes ouvintes com alunos surdos com implante coclear matriculados em salas regulares para compreender o processo de aprendizagem do aluno surdo com Implante Coclear". Vale ressaltar que sua cooperação será voluntária e sigilosa, sendo os dados utilizados exclusivamente para fins da pesquisa, e que poderão ser apresentados em eventos de natureza cientifica e/ou publicados, sem revelar a identidade dos participantes.

Salientamos que o senhor (a) tem a liberdade de recusar a participação ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa. Salientamos ainda que sua identidade será mantida em sigilo, não terá nenhum ônus financeiro nem danos e por fim destacamos que a qualquer tempo, poderá retirar sua participação do estudo, bastando para tal, procurar a Profª. Abigail Malavasi, Orientadora da pesquisa no Curso de Mestrado Profissional em Práticas Docentes do Ensino Fundamental da UNIMES (Avenida Conselheiro Nébias, 536 - Encruzilhada – Santos - SP Tel.: 3228 3400) para solicitar sua exclusão da pesquisa. Agradecemos a colaboração e nos colocamos à disposição para esclarecer qualquer dúvida.

Atenciosamente,

_____	_____
Profª Drª Abigail Malavasi	Giselle Nascimento Dias
Pesquisadora	Responsável pela Pesquisa

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu,_____, RG_____, Abaixo assinado, concordo com minha participação na pesquisa, que tem como título "O processo de aprendizagem e a construção da identidade de estudantes surdos com Implante Coclear de uma escola municipal de Cubatão/SP." O objetivo da pesquisa é: Analisar as narrativas sobre as experiências educacionais de docentes ouvintes com alunos surdos com Implante Coclear matriculados em salas regulares para compreender o processo de aprendizagem do aluno surdo com Implante Coclear. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora Giselle Nascimento Dias sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes desta participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer prejuízo.

Local e data_____/_____/_____/_____

Nome: _____

Assinatura do(a) Participante:_____

ANEXO E

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

CENTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

ANECO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE

Eu,.....(nome do responsável),RG.....,endereço:.....respo nsável pelo aluno (a)....., matriculado na ……, autorizo meu (a) filho (a), meu dependente a participar de um estudo desenvolvido por Giselle Nascimento Dias, denominado "Panoramas da educação de um estudante surdo com Implante Coclear". O objetivo da pesquisa é: Analisar as narrativas sobre as experiências educacionais de docentes ouvintes com alunos surdos com Implante Coclear matriculados em salas regulares para compreender o processo de aprendizagem do aluno surdo com Implante Coclear. Como sujeito de pesquisa, estou ciente de que a privacidade será respeitada, ou seja, o nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificar meu dependente, será mantido em sigilo. Também fui informado de que posso me recusar o consentimento de participar do estudo, ou retirá-lo a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo. Autorizo, também fotografia, filmagem das atividades para fins acadêmicos. Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Giselle Nascimento Dias e a Profª. Drª. Abigail Malavasi (orientadora do projeto), ambas vinculados à Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) e com eles poderei manter contato pelos telefones (13) 99784-5881 e (13) 3228-3400 ramal pós-graduação. É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da participação de meu dependente. Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento na participação do meu dependente....., estando ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação. Em caso

de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) (13) 3228-3400 (ou mandar um email para cpq@unimes).

Cubatão, _____ de _____ de 2024.

_____

Nome e assinatura do responsável

ANEXO F

PlataForma Brasil MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa:
O processo de aprendizagem e a construção da identidade de estudantes surdos com implante coclear de uma escola municipal de Cubatão/SP

2. Número de Participantes da Pesquisa: 8

3. Área Temática:

4. Área do Conhecimento:
Grande Área 7. Ciências Humanas

PESQUISADOR

5. Nome:
Abigail Malavasi

6. CPF:	7. Endereço (Rua, n.º):		
771.849.808-59	BENEDICTO CASTILHO DE ANDRADE,107 PARQUE RESIDENCIAL ELOY CHAVES Blo.2,apt 22 JUNDIAI SAO PAULO 13212070		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: (01) 1481-5568	10. Outro Telefone:	11. Email: amalavas@uol.com.br

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.

Data: 6 / 05 / 24

Assinatura

INSTITUIÇÃO PROPONENTE

12. Nome:	13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão:
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES		

15. Telefone:	16. Outro Telefone:
(13) 3226-3400	

Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Responsável: Gerson Tenório do Santo CPF: 033.355.558-55

Cargo/Função: Coord. MP Práticas Docentes no EF

Data: 05 / 05 / 2024

Assinatura

PATROCINADOR PRINCIPAL

Não se aplica.

ANEXO G

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O processo de aprendizagem e a construção da identidade de estudantes surdos com implante coclear de uma escola municipal de Cubatão/SP

Pesquisador: Abigail Malavasi

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79780124.0.0000.5509

Instituição Proponente: Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.892.519

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa tem como finalidade através da compreensão da constituição da identidade da pessoa surda com Implante Coclear (IC), suas variações e possibilidades a partir do meio que a cerca, orientar as práticas pedagógicas a serem adotadas compondo uma formação para
professores e profissionais da escola no qual a individualidade seja encarada como um fator determinante nas posturas adotadas. Este estudo pretende compreender a maneira como o surdo com IC aprende se diferencia dos outros alunos surdos. A falta de conhecimento sobre esta parcela da comunidade escolar traz à tona posturas equivocadas por parte das escolas, na figura de equipe pedagógica, professores em geral, incluindo os
professores especialistas e todos envolvidos neste contexto.
Através do estudo de caso, partindo de uma metodologia qualitativa, serão analisadas estas diferenciações e suas peculiaridades. O texto é um documento feito bem próximo ao tema do estudo e, com base bibliográficas e práticas pedagógicas, poderemos delinear o perfil deste aluno.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo:
Analisar as narrativas sobre as experiências educacionais de docentes ouvintes com alunos surdos com implante coclear matriculados em salas regulares para compreender o processo de aprendizagem do aluno surdo com implante coclear.

Endereço: Av Conselheiro Nébias 536
Bairro: Encruzilhada **CEP:** 11.045-002
UF: SP **Município:** SANTOS
Telefone: (13)3228-3400 **Fax:** (13)3226-3400 **E-mail:** fernanda.agnelli@unimes.br

Objetivo Secundário:
Compreender o processo de aprendizagem do aluno surdo com IC;
Compreender a identidade do aluno surdo com IC e o ambiente que o cerca;
Promover debates, pesquisas e projetos voltados aos alunos surdos com IC;
Motivar o fortalecimento da relação professor de ensino regular e intérprete de LIBRAS;
Analisar posturas e práticas pedagógicas a serem usadas com o aluno surdo com IC;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Riscos:
Os riscos para a pesquisa apresentada são mínimos. No entanto, a realização de entrevistas, pode gerar fadiga ou desconforto junto aos entrevistados. Nesse sentido, serão realizadas pequenas pausas no decorrer da conversa a fim de promover satisfação e bem estar ao longo do processo de entrevista.
Informações retiradas do projeto detalhado:
Provocar reflexão acerca da aprendizagem do aluno surdo com IC dentro do ambiente escolar e tornar viável as práticas pedagógicas inserida no contexto da surdez e suas nuances.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Foram inseridos os documentos solicitados: TCLE, Folha de rosto, Termo Assentimento que consta como TCLE também.
Com relação ao cronograma, este foi inserido nas Informações Básicas do Projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Os termos foram inseridos - constam as informações obrigatórias.
Com relação ao cronograma, este foi inserido nas Informações Básicas do Projeto.

Recomendações:
Anexar cronograma em separado a fim de facilitar o manuseio das informações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
Sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES

Continuação do Parecer: 6.892.519

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2340163.pdf	21/05/2024 19:25:49		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo.docx	21/05/2024 19:24:53	Abigail Malavasi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	21/05/2024 19:15:25	Abigail Malavasi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ANEXO.docx	21/05/2024 19:08:17	Abigail Malavasi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	detalhado.docx	09/05/2024 09:39:52	Abigail Malavasi	Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	09/05/2024 09:31:52	Abigail Malavasi	Aceito
Brochura Pesquisa	brochura.docx	09/05/2024 08:55:09	Abigail Malavasi	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SANTOS, 17 de Junho de 2024

Assinado por:
Marcela Leticia Leal Gonçalves
(Coordenador(a))

Endereço: Av Conselheiro Nébias 536
Bairro: Encruzilhada **CEP:** 11.045-002
UF: SP **Município:** SANTOS
Telefone: (13)3228-3400 **Fax:** (13)3226-3400 **E-mail:** fernanda.agnelli@unimes.br

ANEXO H – FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

Mestrando(a): Giselle Nascimento Dias

Título da Dissertação: O Processo De Aprendizagem De Um Estudante Surdo Com Implante Coclear Em Uma Escola Municipal De Cubatão/Sp.

Produto Educacional: Portifólio De Orientação Para Atendimento Ao Estudante Surdo Com Implante Coclear (IC)

Orientador(a): Profa. Dra. Abigail Malavasi

FICHA DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL (PE)	
Registro – refere-se a uma catalogação do PE.	( ) o PE possui informações acerca de ficha catalográfica da Universidade. ( ) o PE possui registro da licença Creative Commons ou equivalente. ( ) o PE possui ISSN ou ISBN. ( ) o PE possui DOI.
Complexidade – compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do produto educacional. *mais de um item pode ser marcado.	( ) o PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado a questão de pesquisa da dissertação ou tese. ( )a metodologia apresenta objetivamente a forma de aplicação e análise do PE. ( ) há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação. ( ) há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.
Impacto – considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de	( ) protótipo/piloto não utilizado no sistema relacionado à prática profissional do discente.

saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.	( ) protótipo/piloto com aplicação no sistema Educacional no Sistema relacionado à prática profissional do discente.
Aplicabilidade – relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PE possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.	( ) PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa. ( ) PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o doutorado. ( ) PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face a possibilidade de acesso e descrição.
Acesso – relaciona-se a forma de acesso ao PE.	( ) PE sem acesso. ( ) PE com acesso via rede fechada. ( ) PE com acesso público e gratuito. ( ) PE com acesso público e gratuito pela página do Programa ( ) PE com acesso por Repositório institucional nacional ou internacional – com acesso público e gratuito.
Aderência – compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisa do PPG em avaliação.	( ) Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG stricto sensu ao qual está filiado. ( ) Com evidente aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG stricto sensu ao qual está filiado.
Inovação – considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revistando de forma inovadora e original.	( ) PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). ( ) PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos. ( ) PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimentos existentes.

Observações:

_____

_____

Assinatura dos membros da banca:

_____

Profa. Dra. Abigail Malavasi
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Orientador(a) e Presidente da Banca Examinadora

_____

Profa. Dra. Aline Martins de Almeida – UNIMES
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Membro Interno da Banca Examinadora

_____

Prof. Dr. Leandro da Nóbrega Pinheiro
Prefeitura Municipal de Cubatão
Membro Externo da Banca Examinadora

Data da defesa: 09/12/2024.