

ORIGINAL

Editores

Samuel Mendonça, Andreza Barbosa

Apoio

Universidade Federal da Fronteira Sul.
Bolsa de Iniciação Científica – edital
nº 89/GR/UFS/2022.

Conflito de interesse

Não há conflito de interesses.

Recebido

22 mar. 2023

Aprovado

6 maio 2024

O Transtorno do Processamento Auditivo: entre políticas educacionais e práticas pedagógicas

Auditory Processing Disorder: between educational policies and pedagogical practices

Rita Cacia Fachin Scramim¹ , Patrícia Graff¹ 

¹ Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Pedagogia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Chapecó, SC, Brasil. Correspondência para: P. GRAFF. E-mail: patricia.graff@uffs.edu.br.

Como citar este artigo: Scramim, R. C. F.; Graff, P. O Transtorno do Processamento Auditivo: entre políticas educacionais e práticas pedagógicas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 29, e247967, 2024. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v29a2024e7967>

Resumo

O Transtorno do Processamento Auditivo constitui uma alteração do sistema nervoso central que dificulta a compreensão das informações, interferindo na aprendizagem das crianças. A presente pesquisa buscou compreender os conhecimentos constituídos pelos professores do Ensino Fundamental sobre essa condição de existência e os modos como operam junto aos escolares que o apresentam. A pesquisa parte de uma revisão bibliográfica e de pesquisa de campo junto a professores da rede estadual de educação de um município do oeste de Santa Catarina. Os resultados mostram que tanto os professores como as redes de ensino desconhecem o Transtorno do Processamento Auditivo e, por consequência, as estratégias pedagógicas que podem beneficiar os estudantes com essa condição. As conclusões permitem afirmar que abordar essa temática com os profissionais da educação é fundamental para a inclusão de estudantes com essa condição, pois a falta de conhecimento sobre o tema dificulta a identificação e pode produzir lacunas nos processos de aprendizagem desses estudantes.

Palavras-chave: Aprendizagem. Educação. Intencionalidade pedagógica.

Abstract

Auditory Processing Disorder is an alteration of the central nervous system that makes it difficult to understand information, interfering with children's learning. This research sought to understand the knowledge constituted by elementary school teachers about this disorder and the ways in which they operate with students who have it. The research is based on a bibliographic review and field research with teachers from the state education network in a municipality in the west of Santa Catarina. The results show that both teachers and educational networks are unaware of Auditory Processing Disorder and, consequently, the pedagogical strategies that can benefit students who have it. By allowing to affirm that approaching this theme with education professionals is fundamental for the inclusion of students with this condition, since the lack of knowledge on the subject makes identification difficult and can produce gaps in the learning processes of these students.

Keywords: Learning. Education. Pedagogical intentionality.

Introdução

O Transtorno do Processamento Auditivo (TPA) caracteriza uma alteração funcional na audição que produz, na criança com essa condição de existência, dificuldades de interpretação dos sons detectados, mesmo ouvindo-os dentro de um padrão considerado como normal. O TPA está relacionado à capacidade de compreensão do sistema nervoso central sobre a informação sonora recebida, ou seja, à captação e à interpretação da mensagem sonora que chega ao sistema nervoso central, aspecto que pode comprometer a comunicação e interferir no processo de aprendizagem, principalmente, ao caracterizar crianças em fase escolar. Nessa direção, não basta a criança ouvir, ela precisa compreender o que diz a mensagem sonora e, para isso, desenvolver as habilidades relacionadas à audição (Silva; Barbosa, 2017).

Além disso, esse conjunto de características não se reduz a uma desatenção por parte das crianças, mas se trata de uma característica importante de ser abordada no âmbito educativo, pois as crianças podem apresentar dificuldades de aprendizagem devido a essa especificidade. Porém, suas características podem ser confundidas com outras condições, como déficit de atenção, por exemplo, e algumas dessas demandas podem passar despercebidas pelos educadores. Por isso, o diagnóstico precoce e a identificação dos sinais que caracterizam o TPA são fundamentais para que os educadores possam organizar os recursos pedagógicos e de acessibilidade que possibilitem a inclusão desses alunos.

Muito se tem estudado em outras áreas, como a Psicologia, a fim de encontrar maneiras de atuação com as crianças que apresentam TPA e auxiliá-las através de terapias e outras intervenções que possam ser favoráveis ao seu desenvolvimento. Também vale ressaltar que, apesar de pouco conhecido na área da Educação, o TPA existe e necessita de intervenções médicas, terapêuticas e pedagógicas para garantir as condições de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e, portanto, merece atenção tanto da família, como dos professores e dos profissionais que atuam com essas crianças. Sendo assim, o atendimento multiprofissional, integrando a escola, os professores, a família e, conseqüentemente, a equipe de psicólogos, psicopedagogos, médicos, fonoaudiólogos e demais profissionais é importante para o desenvolvimento integral das crianças com TPA.

Segundo os estudos de Souza, Passaglio e Lemos (2016) existem alterações na linguagem em função da alteração do processamento auditivo. Importa marcar que a criança desenvolve a oralidade e a escrita através da mensagem que recebe e, se ela for entendida de modo diferente do que se espera, a criança poderá apresentar alterações no desenvolvimento das linguagens oral e escrita. Do mesmo modo, na concepção de Melo *et al.* (2015, p. 1070), as crianças que apresentam transtorno de processamento auditivo são crianças sobre as quais os pais recebem queixas por parte dos professores, inclusive “comunicativas, incluindo a incapacidade de seguir instruções verbais complexas”.

Pereira (2018), com apoio do governo do estado de Santa Catarina, elaborou um material orientador para a família e a escola sobre o TPA, a partir do conhecimento sobre a temática e das informações repassadas à escola e às famílias. Ela também entende que o conhecimento sobre o TPA pode melhorar a qualidade de vida das crianças, tendo em vista a grande necessidade de informação dos professores sobre o TPA.

Desta forma, esta pesquisa tenta jogar luz sobre um tema pouco conhecido e discutido nas formações dos professores – como mostraremos na sequência, a partir dos dados produzidos ao longo da pesquisa –, fato que pode dificultar a sua identificação e comprometer o ensino das crianças com TPA, prejudicando o desenvolvimento da sua aprendizagem. Além disso, com essa

pesquisa foi possível identificar o nível de informação dos professores acerca desta problemática e discutir a sua atuação durante esse processo.

A partir do exposto, essa pesquisa é mobilizada pela questão: o que os professores da rede estadual de Educação de um município do oeste de Santa Catarina/SC conhecem sobre o TPA e como atuam junto aos escolares com essa condição? Para responder a essa questão, a pesquisa assume, como objetivo geral, mapear as políticas educacionais e as práticas pedagógicas materializadas no processo de escolarização de estudantes do Ensino fundamental, com TPA, na rede Estadual de Educação de Chapecó/SC. O objetivo geral foi desdobrado nos seguintes objetivos específicos: (a) estudar sobre o TPA; (b) conhecer as políticas educacionais inclusivas em vigência nas escolas estaduais de Chapecó/SC; e (c) analisar a atuação dos professores ao identificar sinais que podem indicar para o TPA.

Procedimentos Metodológicos

O percurso metodológico delineado para esta pesquisa se caracteriza a partir de uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório. Minayo (2002) acentua que a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, está envolvida com as ciências sociais, pois se trata de algo que não pode ser quantificado. Minayo (2007, p. 24) enfatiza, ainda, que a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” e, a partir desse conjunto de fenômenos humanos, gerados socialmente, busca compreender e interpretar a realidade. No conceito apresentado pela autora é possível compreender a aproximação entre o sujeito e o objeto, pois a pesquisa qualitativa necessita de contribuições, de experiências que tragam proximidade ao tema de pesquisa, podendo responder às questões propostas e contribuir com a linha argumentativa que será produzida ao longo das análises.

Os procedimentos investigativos se desdobram a partir de dois conjuntos de fontes, provenientes de pesquisa bibliográfica e de pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica toma um conjunto de artigos científicos como superfície analítica. Tais artigos foram selecionados a partir de busca eletrônica no acervo de periódicos disponível pelo portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Uma pesquisa preliminar, utilizando os descritores *Transtorno de Processamento Auditivo (TPA)*; *Transtorno de Processamento Auditivo em escolares*; *Transtorno do Processamento Auditivo na escola*, ou na interação com os termos **educação** e **escolar**, resultou em 279 artigos. Após esta primeira busca foi realizada a separação do material. Para isso foram feitas a identificação dos títulos, comparações, visualizações, leitura dos resumos e de algumas partes dos trabalhos, como os resumos e introduções, para identificar o foco na Educação, descartando aqueles que não estivessem relacionados ao tema. Foram encontradas muitas repetições e alguns artigos fugiam do tema pesquisado; outros eram voltados apenas para a área da Saúde, sendo descartados. Essa primeira triagem resultou na seleção de 17 artigos para leitura. Destes, foi realizada leitura integral, que resultou em uma nova seleção a partir da aproximação aos objetivos propostos para o estudo, restando 9 artigos que compuseram a materialidade de pesquisa. Os artigos selecionados seguem apresentados, em ordem cronológica no Quadro 1.

Quadro 1 – Materiais bibliográficos selecionados.

| Título | Autores | Ano | Fonte |
|---|---|------|--|
| Avaliação do processamento auditivo em crianças com dificuldades de aprendizagem | Lucilene Engelmann; Maria Inês Dornelles da Costa-Ferreira | 2009 | Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia |
| Transtorno do processamento auditivo: Características e implicações na aprendizagem | Cibele da Silva Lucion; Paulo Rômulo de Oliveira | 2010 | Revista Roteiro |
| Identificação dos fatores de risco para o Transtorno do processamento auditivo (central) em pré-escolares | Daniela Musskopf da Luz; Maria Ines Dornelles da Costa-Ferreira | 2011 | Revista CEFAC |
| Achados na triagem imitanciométrica e de processamento auditivo em escolares | Camila Lucia Etges; Mariana Citton Padilha dos Reis; Isabela Hoffmeister Menegotto; Pricila Sleifer; Cristina Loureiro Chaves Soldera | 2012 | Revista CEFAC |
| Avaliação simplificada e comportamental do processamento auditivo em escolares: estabelecendo relações | Gabriela Camargo Vargas; Maria Inês Dornelles da Costa Ferreira; Deisi Cristina Gollo Marques Vidor; Márcia Salgado Machado | 2014 | Revista CEFAC |
| Alterações de linguagem e processamento auditivo: revisão de literatura | Marina Alves de Souza; Nathália de Jesus Silva Passaglio; Stela Maris Aguiar Lemos | 2016 | Revista CEFAC |
| Distúrbio do processamento auditivo central: a importância do diagnóstico precoce para o desenvolvimento da criança | Taís Aparecida Gomes da Silva; Josilene Souza Lima Barbosa | 2017 | Encontro Internacional de Formação de Professores (ENFOPE) |
| Transtorno do processamento auditivo central: orientando a família e a escola | Kátia Helena Pereira | 2018 | Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) |
| Guia de Orientação Avaliação e Intervenção no Processamento Auditivo Central | Marcia Mendes Civitella; Ademir Comerlato Jr.; Maria Inês Costa Ferreira; Mariana Cardoso Guedes; Sheila Andreoli Balen; Silvana Frota | 2020 | Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia |

A leitura e a análise desses materiais possibilitaram a compreensão de um conjunto de conhecimentos que circunscrevem o objeto de estudo aqui proposto e compõem as análises que serão apresentadas na sequência. Um segundo conjunto de dados da pesquisa foi produzido através da escuta de professores da Educação Básica, integrantes do corpo docente de uma escola pública situada no município de Chapecó/SC. As falas foram transcritas na forma como se apresentaram no áudio gravado no momento da entrevista – cuja gravação foi previamente autorizada pelos participantes – e, a partir disso, as respostas dos participantes possibilitaram a criação de categorias analíticas que, cotejados com as leituras de base bibliográfica, constituem os resultados da pesquisa.

Os participantes foram selecionados tendo como critério integrar o quadro de professores da rede Estadual de Educação de Chapecó/SC, atuando no Ensino Fundamental, etapa em que ocorre o processo de alfabetização, que pode ser prejudicado quando as práticas pedagógicas desconsideram as características do TPA, nos escolares com essa condição. Nesse sentido, compreender os conhecimentos que esses professores têm sobre o TPA, e os modos como operam junto aos escolares, possibilitou o mapeamento de um quadro de atuação na rede Estadual de Educação investigada e poderá instrumentalizar ações futuras na referida rede. Além disso, esses profissionais assumem um papel importante para o tema em estudo, pois já possuem essa vivência com as crianças e, através deles, busca-se captar as diferentes perspectivas sobre o TPA.

Os dados foram coletados pelas pesquisadoras, por meio de entrevistas presenciais. Os participantes do estudo foram sete professores, de uma escola Estadual do município de

Chapecó/SC. A escolha dessa instituição se deu por caracterizar a única escola pública localizada neste município a contar com matrícula de estudante com TPA, no ano de 2022 – segundo informações obtidas por e-mail da Secretaria Municipal de Educação e da Coordenadoria Regional de Educação de Chapecó/SC.

A partir de contato prévio com a gestão da escola para explicar os objetivos da pesquisa e confirmar o interesse em participar, nos direcionamos até essa escola e realizamos entrevistas semiestruturadas com os docentes atuantes no Ensino Fundamental, durante os momentos de disponibilidade (planejamento) dos professores que aceitaram participar da pesquisa. A materialidade empírica contou com conversas individuais, através de entrevistas orientadas por um roteiro que partiu de perguntas semiestruturadas, buscando identificar o nível de informação que os professores apresentam sobre o Transtorno do Processamento Auditivo e, ao identificá-lo, como procedem no ensino das crianças com TPA. O anonimato dos participantes foi preservado ao longo de todo o processo investigativo. Para isso, foi criado um código alfanumérico para a identificação de cada participante, composto pela letra 'P' para participante e o número de 1 a 7 conforme a ordem da entrevista. Por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), os participantes foram esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e sobre a importância da sua participação no estudo. Também foi solicitada a permissão para a gravação de voz, sendo-lhes entregue uma via do TCLE e a outra via, assinada, ficou com as pesquisadoras. Todas as entrevistas foram áudio gravadas pelo celular, com a permissão dos participantes. A produção de dados foi feita após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, da Universidade Federal da Fronteira Sul, sob parecer de número 5.598.367. Após a realização das entrevistas, as pesquisadoras fizeram a cópia dos dados coletados para um dispositivo eletrônico, material que permanecerá armazenado, pela equipe de pesquisa, na sala 216 do bloco dos professores, na Universidade Federal da Fronteira Sul, pelo período de 5 anos e, posteriormente, todos os arquivos serão deletados. Somente tiveram acesso às entrevistas a pesquisadora e a orientadora. A captação de novos participantes foi encerrada após o sétimo participante pois, nesse momento, se atingiu o critério de saturação dos dados, visto que se percebeu que não haveria novas informações e se continuassem as entrevistas, haveria repetição de respostas, não contribuindo mais para o objeto de pesquisa estudado.

Além disso, cada participante foi informado sobre os riscos de lembrar de algum momento que o deixasse emotivo ou desconfortável e que poderia abandonar a pesquisa a qualquer momento. Na tentativa de minimizar os riscos, as pesquisadoras se mantiveram atentas às manifestações dos participantes, que não demonstraram qualquer indício referente aos riscos previstos. Os participantes também foram informados sobre os benefícios da pesquisa, como os conhecimentos compartilhados sobre o tema, podendo expandir a informação a outros profissionais, além de aprender sobre o TPA; contribuir com a escrita da pesquisa, e; trazer esses conhecimentos para a sua atuação na docência, ajudando a identificar as crianças com essa condição. As entrevistas ocorreram no mês de setembro de 2022 e não ultrapassaram 30 minutos de interação com cada participante. Durante as entrevistas as pesquisadoras abordaram a temática a partir de material previamente organizado, de modo a apresentar o TPA aos participantes. Depois dessa apresentação inicial, as pesquisadoras questionaram os participantes sobre: 1) os conhecimentos sobre o TPA e as políticas de inclusão educacional; 2) os encaminhamentos realizados em caso de suspeita de TPA, possíveis redes de apoio ao diagnóstico, ao tratamento e a orientação pedagógica; 3) as práticas desenvolvidas junto aos escolares com características que indiquem TPA, e; 4) a importância de debates dessa temática, na formação continuada de professores.

Após a abordagem inicial sobre o assunto puderam contribuir apresentando alguma experiência que possibilitou a relação com as temáticas abordadas, de modo livre. Após os encontros e a realização das entrevistas, a análise de dados foi iniciada pela transcrição das gravações. As análises dos dados provenientes da pesquisa de campo foram cotejadas com as leituras dos materiais de fonte bibliográfica, para a criação de categorias analíticas. Nessa esteira, as categorias resultaram dos elementos que emergirem com mais força da superfície analisada, como formações discursivas centrais para a pesquisa, e constituíram os focos de análise para a escrita deste artigo científico, que traduz os resultados da pesquisa. As categorias de análise para as discussões foram separadas e nomeadas como: *Caracterização do TPA, e; TPA e a relação com o ambiente escolar*. A primeira categoria traz uma discussão sobre o TPA e características descritas por alguns autores, bem como aborda os seus efeitos sobre a oralidade e a escrita de sujeitos com essa condição, ainda problematiza o silêncio sobre essa temática na escola. A segunda categoria discute a inclusão e a intencionalidade pedagógica, na relação com o TPA. Ambas as categorias compõem os resultados e discussões, ao longo da próxima seção.

Resultados e Discussão

De acordo com a Associação Americana de Fala, Linguagem e Audição, estima-se que 20% da população, entre crianças, jovens e adultos, tem o Transtorno do Processamento Auditivo (American Speech-Language-Hearing Association, 2005). Na mesma direção, Chermak e Musiek (1997) afirmam que 2% a 5% da população de crianças em idade escolar apresentam alterações no Processamento Auditivo Central. Assim, observa-se que se trata de uma condição de existência com prevalência considerável e pode impactar nos processos educacionais. No entanto, sua presença na escola permanece invisibilizada no quantitativo de matrículas escolares, como se pode perceber no município de Chapecó/SC que, de acordo com os dados do Censo da Educação Básica, no ano de 2021 contou com 23.991 matrículas no Ensino Fundamental, somadas entre as redes estadual e municipal (Brasil, 2021). Desse quantitativo, somente a rede estadual apresentou uma matrícula de estudante com TPA e a rede municipal, além de não apresentar matrícula, mostrou completo desconhecimento sobre essa condição, nas respostas aos *e-mails* enviados. Considerando as estimativas de Chermak e Musiek (1997), é possível que o número de estudantes com TPA no Ensino Fundamental, na rede pública de ensino pesquisada, orbite entre 479 e 1.199, o que mostra um expressivo contingente de estudantes que, possivelmente, não recebem os recursos pedagógicos apropriados a sua condição.

Para colocar em evidência esse desconhecimento e a caracterização médica que orienta essa condição, na primeira categoria discutimos sobre o TPA, as características apresentadas por sujeitos que o apresentam, além de apresentar os elementos que indicam os efeitos do TPA sobre a oralidade, a escrita e o desempenho escolar, devido à falta de compreensão por parte dos profissionais que integram a área da Educação (Etges *et al.*, 2012).

A caracterização do Transtorno do Processamento Auditivo (TPA)

○ Transtorno do Processamento Auditivo Central costuma produzir dificuldades diárias no processo de comunicação oral, na leitura e escrita, incluindo o desempenho escolar e a compreensão da linguagem. Além dos prejuízos acadêmicos, é comum que esses indivíduos tenham algum tipo de dificuldade de adaptação social (Pereira, 2018, p. 14).

No manual produzido pela autora são descritas algumas características de estudantes com TPA. Segundo Pereira (2018), alunos com TPA – que caracteriza uma condição biológica – se encontram em um ambiente que não está preparado para acolher esses escolares, aumentando as dificuldades no processo de escolarização. Nesse sentido, vale destacar a importância de os professores conhecerem a temática, para identificar as características de seus alunos e adequarem as suas práticas para promover as condições de aprendizagem a eles.

Sabe-se que todas as pessoas possuem diferentes características e que a normalidade depende da forma com que cada uma enxerga à si e ao outro. Ao longo desta pesquisa, compreendemos o conceito de normalidade a partir de um conjunto de invenções culturais naturalizadas em nosso meio e tidas como comuns e que podem ser alteradas, justamente por serem invenções. Nessa direção, Veiga-Neto (1996, p. 65) diz que vivemos sob determinados enquadramentos, com inclusões excludentes, e “[...] cada um de nós assume como natural os muros que somos submetidos como sujeitos modernos”.

Nessa direção, entendemos que as políticas educacionais produzem enquadramentos importantes, que direcionam as práticas pedagógicas. Ao consultar o conjunto de regimentos em vigência para a Educação, no cenário nacional e no estado de Santa Catarina, percebemos um completo silenciamento sobre essa condição. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que orienta as práticas inclusivas em nosso país, não faz nenhuma menção ao TPA. Já o estado de Santa Catarina, mesmo tendo elaborado um manual sobre o TPA para a orientação de pais e professores, também não trata sobre o TPA na sua Política de Educação Especial (Pereira, 2014). Em conformidade com os enquadramentos dados por essas políticas, os regimentos decorrentes delas seguem reproduzindo o completo apagamento de encaminhamentos e apoios pedagógicos que possam contribuir com os processos de escolarização de crianças e adolescentes com essa condição. Diante desse silenciamento, buscamos por pesquisas e textos que pudessem contribuir para a produção de outros enquadramentos sobre o TPA, entendendo que um sujeito com essa condição possui características diferentes, que não impedem a aprendizagem, desde que os processos de ensino se ajustem a elas. Entretanto, os processos de normalização inventados ao longo da história da educação informam que aqueles que não se enquadram na norma devem ser corrigidos, por não estarem dentro dos padrões esperados. Nessa direção, a pessoa deve se adaptar ou será excluída, simplesmente por apresentar algumas características diferentes.

Entendemos que o TPA se enquadra no que se nomeia como características diferentes, visto que para Vargas *et al.* (2014), ouvir não é o suficiente, precisamos ouvir e compreender a informação que estamos ouvindo, também conhecida como mensagem sonora. Para que isso ocorra, deve haver o desenvolvimento das habilidades auditivas, que contribuem com o processo de entendimento do conteúdo ouvido. Os autores explicam que o,

[...] processamento auditivo envolve as habilidades de ouvir, reconhecer e responder às informações ouvidas através dos canais auditivos, por meio da detecção do som pela orelha externa e a sua transmissão pelas vias auditivas até o cérebro” (Vargas *et al.*, 2014, p. 1069).

Olivares e Lima (2014, p. 3) apontam, também, que, apesar de pouco conhecido na área da Educação, o Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC) é “[...] conhecido pela medicina desde 1996 e afeta a capacidade da criança de compreender a fala e os processos de aprendizagem”. Além disso, Pereira (2018, p. 13) descreve essa especificidade como a “[...] dificuldade que o sujeito tem em lidar com as informações que chegam através da audição”. Desse modo, pode-se dizer que

o TPA acontece quando a audição apresenta uma alteração no seu funcionamento. Os sons são detectados, mas o sujeito tem dificuldade em interpretar o que está sendo dito. É uma dificuldade em processar as informações, por isso é conhecido como transtorno do processamento auditivo.

Nesse mesmo viés, Pereira (2018) enfatiza a compreensão de que o TPA é funcional do sistema nervoso central e se expressa através dos comportamentos no indivíduo. Para ela, o TPA afeta o desempenho escolar na comunicação oral, na leitura e na escrita, bem como a compreensão da linguagem. Desse modo, todos esses fatores podem acarretar prejuízos para o aluno. Além do mais, poderão ser apresentadas características diferentes, conforme a habilidade detectada, com déficit que depende do subtipo de classificação (Civitella *et al.*, 2020).

Pereira (2018) traz o manual de classificação do TPAC que classifica o TPA em 5 subperfis divididos entre primários e secundários. “Os primários classificados como (a) Déficit de Decodificação Auditiva, (b) Déficit de Prosódia ou não verbal, (c) Déficit de Integração Auditiva; os requisitos secundários do TPAC são: Déficit de Associação Auditivo-Linguístico, Déficit de Organização de Saída/Resposta” (Pereira, 2018, p. 14). Vargas *et al.* (2014, p. 1070) complementam a informação explicando que as dificuldades de processar as informações ouvidas podem estar relacionadas às habilidades que compõem o sistema nervoso central, como:

Localização sonora, discriminação sonora, reconhecimento auditivo, interação binaural, aspectos temporais da audição (resolução e sequência temporal), desempenho auditivo com sinais acústicos em competição, desempenho auditivo em situações acústicas desfavoráveis. As habilidades auditivas avaliadas por meio dos testes comportamentais são: interação binaural, figura fundo, resolução temporal, separação e integração binaural, e ordenação temporal.

Para Engelmann e Ferreira (2009) é necessária a maturação das habilidades auditivas para a escrita e para a leitura. No entanto, muitas vezes o transtorno de processamento auditivo se confunde com Déficit de Atenção e Hiperatividade, que também podem produzir atrasos de aprendizagem na escrita e na leitura, quando as práticas pedagógicas não se mostram adequadas a essa condição. Vargas *et al.* (2014), seguindo na mesma lógica, esclarecem que quando o indivíduo apresenta características como dificuldades para realizar a leitura, a escrita, na fala e no comportamento, é muito provável que sejam especificidades relacionadas ao Transtorno do Processamento Auditivo. Embora não se conclua que as características apresentadas pelo aluno sejam do TPA, são importantes os encaminhamentos, pois se trata de entender as dificuldades apresentadas pela criança, independente do resultado, e desta forma poder incluí-la, a partir de um conjunto de práticas pedagógicas que subsidiem os processos de ensino e de aprendizagem.

Quando interrogada sobre o conhecimento que construiu sobre o TPA, ao longo de sua trajetória profissional, a participante 2 (P2) diz conhecer sobre o assunto, mas no decorrer da entrevista ela traz aspectos relacionados à surdez, mencionando uma criança que está matriculada na escola e que apresenta diagnóstico de surdez. Nessa direção e mesmo tendo sido informada sobre as características do TPA no início da entrevista, a P2 conduz a conversa a todo momento para surdez. A participante diz:

Sim, antes da pedagogia, não fui pra essa área mais por questões econômicas mesmo né, longe, ainda não tem o curso aqui né, só longe, então não consegui. Assim, nas minhas turmas que eu tenho contato, com as minhas crianças eu não percebo que nenhuma tem essa dificuldade, de processamento auditivo, agora a gente teve essa criança. Ela teve uma perda auditiva severa profunda e ela fez o implante coclear sabe. Mas como a questão da fala dela, devido a questão auditiva, ela foi alfabetizada em libras (P2).

Sabe, então eu tive contato com crianças, adolescentes, adultos e idosos que precisaram fazer reabilitação auditiva e usar, fazer uso de AASI, os aparelhos auditivos né (pausa) e aí nesses 3 anos, tanto é que minha primeira opção de graduação era Fonoaudiologia (P2).

Os fragmentos da fala dessa participante mostram a pertinência de um trabalho articulado entre Educação e Saúde, para realizar uma investigação sobre o que está acontecendo com esta criança e realizar os possíveis encaminhamentos, além de subsidiar a busca por novas alternativas de aprendizagem. No entanto, parece importante ressaltar que o professor, na sua atuação, não se baseie somente na resposta médica, esperando pelo laudo para pensar em uma ação, mas planeje as suas aulas a partir da diversidade humana que habita a sua sala de aula, promovendo condições para que todos os alunos aprendam.

Alguns participantes discorreram sobre as suas próprias experiências e relataram características que podem indicar o TPA. No decorrer das entrevistas foi possível perceber que os professores desconhecem a temática e mesmo os que afirmam conhecer se referem a surdez, o que está em acordo com as políticas educacionais, que desconsideram essa condição. Além disso, três professores apresentaram um caso específico de um aluno da escola pesquisada, conforme trechos descritos abaixo:

Sim, ele está sendo investigado para ver qual o diagnóstico correto que a gente ainda não tem. Eu coloquei ele bem ao meu lado, bem na frente, e a cada pouco observo o caderno dele, olho pra boquinha dele, pro rostinho, mostro as sílabas, as palavrinhas e vou mostrando (P1).

Eu não sabia que ele tinha, eu fui descobrir pela irmã depois de um tempo porque ela é minha aluna do nono ano e aí fui falar com ela, mas teu irmão não fala comigo, eu queria compreendê-lo, mas ele não (pensando) não compartilha nada, ele é bem calado (P4).

Eu acho, se não me engano esse aluno nosso... eu descobri já estava no segundo trimestre que a irmã veio falar porque, até porque pra mim era um aluno que estava em sala, sempre atento e... tiverem algumas dificuldades, não é ordem, porque ele tem até notas razoáveis tem notas boas, ele não desenvolve, mas também não...ele consegue, mas só que ele... não fala, não dialoga, ele é muito quieto, na dele, mas daqui a pouco tem essa questão (P6).

Os participantes (P1, P4, P6) demonstram uma preocupação pedagógica com o aluno ao qual se referem, quando ressaltam as estratégias diversas que utilizam para ensiná-lo, buscando que os processos de ensino e de aprendizagem ocorram adequadamente. Percebe-se, na fala do participante 4, que ele ficou sabendo do diagnóstico do aluno pela irmã, o que mostra a falta de comunicação entre a família e a escola, aspecto que dificulta ainda mais os trabalhos pedagógicos em sala de aula. Além disso, a participante (P1) identifica o aluno como sendo um sujeito que apresenta algumas características diferentes e que necessita de atenção, o que é perceptível quando ela relata que está sempre perto do aluno, observando, mesmo que ele ainda não tenha o resultado do laudo médico confirmando o diagnóstico de TPA.

De acordo com Schettini, Rocha e Almeida (2011) a ocorrência do Processamento Auditivo já se manifesta nos primeiros anos de vida, quando a criança é bem pequena e nesta fase, quando ocorre alguma alteração ou dificuldade em processar o conteúdo que escuta, pode comprometer o desenvolvimento das linguagens oral e escrita, o que torna ainda mais preocupante o pouco conhecimento sobre o tema, manifestado pelos docentes. A demora na identificação e a falta de conhecimento para encaminhamentos é uma das maiores dificuldades percebidas no decorrer das entrevistas e quando tais encaminhamentos existem, não assumem um foco pedagógico como

condição de partida, mas buscam orientações médicas para um possível diagnóstico e só depois é que se organizam os encaminhamentos pedagógicos, que poderiam ser os primeiros já que a demora pelo Sistema de Saúde demanda de grande espera, pois a lista de crianças encaminhadas pelo sistema digital do Sistema Único de Saúde é bem extensa e cada atendimento novo pode demorar meses. Importa marcar que quanto maior for o tempo esperado, sem a ação pedagógica envolvida, maiores serão as dificuldades do aluno, no processo de aprendizagem.

Todos os entrevistados relataram que, ao perceber características consideradas como *anormais* nos estudantes, chamam a família para conversar, sendo que seis deles partem para uma aproximação mais intensa junto ao estudante. Todos os participantes demonstraram interesse em conhecer um pouco mais sobre o tema e disseram que essa discussão está ausente na escola ou na rede estadual. Além disso, informaram que todas as formações de professores que envolvem questões auditivas são voltadas para a surdez. Essa ausência de discussões sobre a temática os leva a desconhecer os encaminhamentos dados pelas políticas educacionais inclusivas, que também não reconhecem o TPA como uma condição que possa ser atendida pela Educação Especial e tampouco apresentam algum direcionamento para a escolarização desses indivíduos. No entanto, os professores mostraram interesse na temática e gostariam de receber materiais e treinamentos que tratem sobre isso.

Sim a gente por não ter esse conhecimento... como eu falei, que nem da visão por eu ter mais propriedade eu consigo correr mais atrás, é uma causa que eu conheço, é uma causa eu sei por onde, eu consigo lidar melhor com isso, porque é uma causa que eu conheço pessoalmente né... (P6).

Sim, e conhecimento nunca é demais principalmente pra nós professores, que o conhecimento que a gente tem, aquele conhecimento que a gente adquire ninguém tira de nós (P3).

Isso é algo que o estado falha bastante, nós temos as capacitações, teve alguma esse ano, mas era anos e anos que não havia mais esse amparo, assim com psicólogas para ter assim orientação (P5).

Nas falas dos entrevistados observa-se a grande dificuldade na identificação de características que possam sinalizar para o TPA, quais os obstáculos que podem produzir sobre as aprendizagens e algumas dificuldades como a falta de acesso a informações nas formações de professores, que seria bem importante para a sua atuação.

Agora as segundas professoras estão tendo formação continuada né, pela rede, e é uma pena né, porque elas discutem coisas que a gente não... E acho que está sendo bem legal o curso delas assim (P2).

Com certeza, porque são particularidades que a gente... a faculdade não dá conta de abranger tudo isso né... então a gente precisa desses treinamentos... acho que a gente devia, inclusive, as escolas deveriam ter mais parcerias, mais dialógicas com as universidades [...] Tem tanta coisa que está sendo descoberta, está sendo compartilhada dentro da academia que não chega até a gente (P4).

Assim, se observa que alguns casos são encaminhados e cabe a iniciativa pontual dos professores a adoção de uma postura inclusiva, que torne possível a aprendizagem desses alunos, que invente formas de escolarizar as crianças que se apresentem fora do padrão que a sociedade deseja. Para isso é necessário que sejam disponibilizadas estratégias pedagógicas adequadas a condição desses estudantes, a partir de uma intencionalidade pedagógica clara, discussão que será abordada na categoria a seguir, TPA no ambiente escolar: inclusão e intencionalidade pedagógica.

TPA no ambiente escolar: inclusão e intencionalidade pedagógica

A identificação do TPA pode ocorrer com a entrada das crianças nas escolas, visto que nesse ambiente os professores fazem avaliação dos alunos através de registros diários e, ao mesmo tempo, estabelecem comparações entre os avanços demonstrados por eles, facilitando o processo de identificação. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, propõe-se que a escola seja um lugar de aprendizagem e desenvolvimento, onde os serviços devem ser geridos e planejados em busca da promoção da aprendizagem de todos os alunos. Denota-se que a proposta inclusiva abre possibilidades para a diversidade, em diferentes contextos e realidades, em um sistema de educação inclusivo. A referida política objetiva a equiparação das condições de aprendizagem, pois todas as crianças têm os mesmos direitos de aprendizagem e de convívio social. Deste modo, destacamos que existe uma política de inclusão em vigência em nosso país, mas que desconsidera o TPA. Parece-nos fundamental que o silêncio sobre a inclusão dessas crianças, em fase escolar, seja rompido e que se busque atender as necessidades educacionais desse público. Para isso, o diagnóstico em fase escolar também é importante para que o educador conheça a condição da criança e busque estratégias adequadas, com intervenções pedagógicas voltadas à promoção dos processos de ensino e de aprendizagem desses alunos.

A revisão bibliográfica pesquisada expõe as dificuldades provocadas pelo TPA, mas também acentua que existem intervenções que podem auxiliar e, inclusive, revertê-las. Embora a revisão tenha mostrado um quantitativo maior de artigos vinculados à área da Saúde, destaca-se aqui a importância do acompanhamento pedagógico, com objetivo de melhorar a compreensão da criança, podendo garantir a aprendizagem. Aliado a ele, a literatura destaca a imprescindibilidade do acompanhamento extraclasse para preencher lacunas que ficaram em atraso por conta do TPA (Lucion; Oliveira, 2010).

Cunha (2013, p. 657) coloca que “as intercorrências em crianças em fase escolar causam impactos na comunicação, socialização e outros aspectos necessários para a cognição”. Porém, esta colocação abrange as dificuldades da criança não apenas na escola, mas na sua vida social, já que o crescimento se dá por meio de interações e socializações. Segundo Ariès (1981) a infância é uma construção social e essa construção ocorre tanto na escola como nas interações fora dela (Luz; Costa-Ferreira, 2011).

Vargas *et al.* (2014) relatam que os pais de crianças com TPA recebem muitas queixas por parte dos professores, essas crianças não obedecem às instruções recebidas porque certamente não conseguiram compreender o que estava sendo dito; apresentam notável dificuldade tanto na leitura como na escrita, atraso de linguagem e dificuldade em manter a atenção para as informações recebidas pela audição. Além disso, os autores afirmam que o diagnóstico precoce é essencial para garantir orientações adequadas e, por isso, deve-se avaliar o processamento auditivo em crianças em período escolar.

Além dos encaminhamentos, quando são percebidas características compatíveis com o TPA, destacamos a importância da intencionalidade pedagógica nos processos de inclusão de crianças com TPA, com clareza do que se busca como resultado na condução das suas práticas, mas com objetivos de aprendizagem compartilhados por todos. Enzweiler (2016) defende a necessidade de a escola voltar a se pautar pelo ensino, ressaltando a atenção à intencionalidade pedagógica investida na tarefa de ensinar. Para a autora, “[...] ao pontuar suas práticas pelo ensino [...], a escola também preserva as marcas da intencionalidade pedagógica, pois o professor, dessa forma, diferencia suas práticas de condução de outras formas de condução possíveis” (Enzweiler, 2016, p. 41).

Para isso, é necessário, segundo a autora, que a escola considere “[...] as diversas aprendizagens individuais, coletivas, culturais, sociais entre outras” (Enzweiler 2016, p. 41) no exercício educativo, compreendendo que a escola constitui o espaço em que o aluno está inserido e se apropria do que se passa a sua volta, onde o interesse do aluno é alimentado com o envolvimento de todos, de maneira a potencializar o desenvolvimento das aprendizagens das crianças.

Ao fazer uma crítica a concepção natural da aprendizagem, Veiga-Neto e Lopes (2011) descrevem a inclusão como um princípio que orienta as práticas na direção oposta à exclusão, ou seja, incluir sem excluir, em termos mais exatos: incluir de modo a promover o acesso, a participação e a aprendizagem de todos. Embora possa parecer bastante óbvio, essa defesa nos parece necessária diante de um quadro frequente de práticas de inclusão excludente. Os autores dizem que se deve usar as palavras para que ninguém se coloque (ou seja colocado) em uma posição de excluído, independente das circunstâncias sociais em que a pessoa se encontra. Para isso, parece necessária uma intencionalidade pedagógica que viabilize essa condição de inclusão, considerando que a promoção da aprendizagem escolar não é natural, ou seja, depende de alguém que ensine.

Outro ponto que convém lembrar é que, atualmente, ouve-se, com muita frequência, a palavra inclusão, associada ao termo diversidade, principalmente dentro do âmbito educacional e nessa recorrência discursiva ainda habita a interpretação da inclusão como inserção do sujeito ao meio. Entretanto, Veiga-Neto e Lopes (2011) abordam que a inclusão escolar, muitas vezes, funde-se a exclusão visto que não são discutidas as práticas e as políticas de inclusão, naturalizando essa temática e trazendo, com recorrência, um caráter disciplinar e de militância para esse cenário.

As entrevistas mostram que, às vezes, os professores reconhecem os alunos como tendo características diferentes dos demais, que acabam chamando a atenção dos professores pelas dificuldades de aprendizagem, desorganização, distração entre outras características. Mas como não conhecem o tema, ou sabem pouco sobre inclusão, acabam deixando de lado e, algumas vezes, descobrem, por meio de outros alunos, que existe algo a ser trabalhado, porque o sujeito que apresenta qualquer tipo de especificidade sente que, se contar para alguém ou os outros souberem da sua condição, poderá ser excluído.

Enzweiler (2016) salienta que é a intenção pedagógica que tem o poder de mobilizar o ensinar e o aprender, pois ela é “necessária e imprescindível” para que exista a inclusão ou a exclusão. O professor exerce uma grande influência sobre seu aluno. Ele, com sua intenção, é capaz de impulsioná-lo a produção de aprendizagens. Podendo ele se “[...] comprometer com a educação ou negá-la, dentro das suas relações do ensinar e do aprender é importante pensar a inclusão como uma condição de pensar as práticas educativas” (Enzweiler, 2016, p. 34). E, para que exista um trabalho com intencionalidade pedagógica, pensando nas práticas voltadas às especificidades dos alunos, é necessário o conhecimento, por parte dos professores, sobre as suas condições, para trabalhar, de forma adequada, as atividades pedagógicas.

O participante 5 deixa claro que não conhece sobre o tema e que para ele é algo desconhecido.

Na verdade, não, talvez assim, na própria turma até tenha, mas como é algo desconhecido não, a gente não sabe... porque tem muitas avaliações na hora que a gente fala a criança está com pensamento longe, que não consegue se concentrar. Talvez tenha casos na turma, mas a gente não tem laudo, não tem (P5).

O participante 6 também afirma não conhecer sobre o TPA. Em sua fala ele também se refere ao aluno mencionado anteriormente. Da mesma maneira, a participante 7 afirma que não conhecia o termo, mas, ao mesmo tempo, coloca algumas características que tais alunos apresentam.

Eu particularmente, eu sei pouca coisa, eu não sei qual é o diagnóstico, acredito que ele não tenha esse acompanhamento, eu tive conhecimento pela irmã dele que também é aluna... falou que ele tem... que ele tem algumas dificuldades na sala de aula, mas ele é muito quieto (P6).

Eu não conhecia o termo, mas eu percebi assim que parece que eles não são assim agitados na escola né, mas você fala uma coisa parece que eles... tem que explicar de outra forma.... eles não conseguem entender, poderia ser isso (P7).

As colocações dos participantes 5, 6 e 7 de que nada conhecem sobre o tema, certamente são motivo de grande preocupação, pois desconhecimento sobre o tema pode postergar ou anular a ação pedagógica adequada, além de inviabilizar as terapias acústicas que contribuam com a melhora da atenção e o aperfeiçoamento do processamento auditivo. O fato de não saber nada sobre o tema distancia ainda mais a possibilidade de um tratamento adequado no tempo certo e de ações pedagógicas que considerem essa condição. A partir do exposto até aqui, parece-nos importante que o professor conheça as características do TPA, a fim de identificá-las nos estudantes, fazer os encaminhamentos necessários e redirecionar o seu fazer pedagógico, considerando os modos de aprendizagem desses escolares. Além disso, é preciso que o professor tenha clareza sobre a intenção de sua prática; sobre onde quer chegar com as atividades propostas; quais são os resultados esperados; como fará a inclusão de todos os alunos, para que ao final do processo se obtenha um resultado positivo, através de uma condução coletiva e com intervenções que assegurem a sua posição, a partir de um conjunto de conhecimentos pedagógicos.

Considerações Finais

Diante da realização dessa pesquisa que tomou o Transtorno do Processamento Auditivo como objeto investigativo e visou realizar um mapeamento diagnóstico sobre os processos de escolarização de estudantes com TPA, que frequentam o Ensino Fundamental, na rede pública de educação de Chapecó/SC, trazemos agora algumas amarrações possíveis. Os dados produzidos juntos aos 7 professores participantes, na única escola que conta com matrícula de estudante com TPA, no Ensino Fundamental, na rede pública do município pesquisado, permitem afirmar que os professores participantes desconhecem o objeto de estudo desta pesquisa, qual seja, o TPA. Tal dificuldade em relação a temática está em consonância com a revisão de literatura, que apresentou escassez de publicações que coloquem luz sobre os processos de escolarização de indivíduos com TPA, com efeitos sobre as práticas pedagógicas e, mais especificamente, sobre os processos de ensino e de aprendizagem. Não conhecer o tema leva os professores a encontrarem dificuldade para identificar características que possam indicar o TPA, confundindo essa condição com a surdez, conforme mostraram os dados da pesquisa de campo. Como consequência, o desconhecimento sobre o TPA pode inviabilizar a busca por estratégias pedagógicas adequadas aos alunos que apresentam a condição em estudo.

Como encaminhamentos, os participantes relataram que, ao perceberem características diferentes em seus alunos, chamam a família para conversar e para pensar algumas ações. No entanto, o laudo médico ainda se caracteriza como condutor do exercício docente, guiando os professores a partir de um conjunto de características produzidas a partir da área da Saúde, com TPA. Sem ele, os professores se veem perdidos e, muitas vezes, sem ação diante da diferença. Importa marcar que, a depender do Sistema Único de Saúde, o atendimento, os exames e o diagnóstico médico podem demorar vários meses, por vezes até mesmo um ano escolar inteiro, o que pode provocar uma série de prejuízos para os escolares com TPA. Nessa direção, parece-nos

importante problematizar a dependência dos encaminhamentos pedagógicos a um laudo médico, considerando que uma aproximação entre o professor e o estudante pode produzir subsídios importantes para guiar o exercício da docência.

Por fim, parece-nos importante destacar, ainda, a invisibilidade do TPA no conjunto das políticas educacionais inclusivas. Sem um direcionamento de estratégias que considerem as características dessa condição, o TPA permanecerá silenciado na educação e a invisibilidade dessa temática seguirá dificultando as trajetórias escolares de muitos indivíduos. A formação continuada de professores, a partir do incentivo de políticas educacionais, precisa debater esse tema, de modo a produzir as condições para que os docentes atuem na identificação e no planejamento de ações que contribuam com a redução das dificuldades apresentadas pelos alunos, ressaltando a importância do trabalho em conjunto, entre a escola e a família, a fim de buscar melhores resultados na aprendizagem desses escolares.

Referências

- American Speech-Language-Hearing Association. (Central) Auditory Processing Disorders. [s. l.]: ASHA, 2005. Technical Report. Disponível em: <http://www.asha.org/members/deskrefjournals/deskref/default>. Acesso em: 2 ago. 2022.
- Ariès, P. *História social da criança e da família*. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5525040/mod_resource/content/2/ARI%C3%88S.%20Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia_text.pdf. Acesso em: 1 jul. 2024.
- Brasil. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- Brasil. Ministério da Educação. *Censo escolar da educação básica 2021: Matrículas no Ensino Fundamental*. 2021. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 1 jul. 2024.
- Chermak, G. D.; Musiek, F. E. *Central auditory processing disorders: new perspectives*. San Diego: Singular Publishing Group, 1997.
- Civitella, M. M. et al. *Guia de Orientação Avaliação e Intervenção no Processamento Auditivo Central*. Brasília: Conselho Federal de Fonoaudiologia, 2020. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/wp-content/uploads/2020/10/CFFa_Guia_Orientacao_Avaliacao_Intervencao_PAC.pdf. Acesso em: 5 fev. 2023.
- Cunha, V. L. O. Desempenho de escolares com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em tarefas metalinguísticas e de leitura. *Revista CEFAC*, v. 15, n. 1, p. 40-50, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/vYVpn8wTTrjB3dgcjVyLq/>. Acesso em: 14 fev. 2022.
- Engelmann, L.; Ferreira, M. I. D. C. Avaliação do processamento auditivo em crianças com dificuldades de aprendizagem. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, v. 14, n. 1, p. 69-74, 2009. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1516-80342009000100012>.
- Enzweiler, D. A. Intencionalidade pedagógica: relações entre ensinar e aprender. In: Loureiro, C. B.; Klein, R. R. *Inclusão e aprendizagem: contribuições para pensar as práticas pedagógicas*. Curitiba: Appris, 2016.
- Etges, C. L. et al. Achados na triagem imitanciométrica e de processamento auditivo em escolares. *Revista CEFAC*, v. 14, n. 6, 2012. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1516-18462012005000028>.
- Lucion, C. S.; Oliveira, P. R. Transtorno do processamento auditivo: características e implicações na aprendizagem. *Roteiro*, v. 35, n. 1, p. 73-94, 2010. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/228>. Acesso em: 7 fev. 2023.
- Luz, D. M.; Costa-Ferreira, M. I. D. Identificação dos fatores de risco para o transtorno do processamento auditivo (central) em pré-escolares. *Revista CEFAC*, v. 13, n. 4, p. 657-667. 2011. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1516-18462011005000004>

- Melo, Â. *et al.* O uso de software no treinamento auditivo em crianças: revisão teórica. *Revista CEFAC*, n. 17, v. 6, p. 2025-2032, 2015. Doi: <https://doi.org/10.1590/1982-0216201517611715>
- Minayo, M. C. S. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
- Minayo, M. C. S.; Deslandes, S. F. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2007.
- Olivares, J. A. S.; Lima, S. H. C. V. O Distúrbio do Processamento Auditivo Central e a Intervenção Psicopedagógica. *Revista Psicologia & Saberes*, v. 3, n. 4, 2014. Doi: <https://doi.org/10.3333/ps.v3i4.260>
- Pereira, K. H. *Transtorno do processamento auditivo central: orientando a família e a escola*. São José: FCEE, 2018. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/downloads/biblioteca-virtual/educacao-especial/cas/1074-transtorno-do-processamento-auditivo-central-orientando-a-familia-e-a-escola/file>. Acesso em: 14 fev. 2022.
- Pereira, K. H. *Manual de orientação: transtorno do processamento auditivo – TPA*. Florianópolis: DIOESC, 2014.
- Schettini, R. C.; Rocha, T. C. M.; Almeida, L. D. M. *Distúrbio do Processamento Auditivo: o que é? Orientações aos pais e professores*. Ribeirão Preto: Book Toy, 2011.
- Silva, T. A. G.; Barbosa, J. S. L. Distúrbio do processamento auditivo central: a importância do diagnóstico precoce para o desenvolvimento da criança. *In: Encontro Internacional de Formação de Professores*, 10., 2017, Aracaju. *Anais [...]*. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2017.
- Souza, M. A.; Passaglio, N. J. S.; Lemos, S. M. A. Alterações de linguagem e processamento auditivo: revisão de literatura. *Revista CEFAC*, v. 2, n. 18, p. 513-519, 2016. Doi: <https://doi.org/10.1590/1982-0216201618216215>.
- Vargas, G. C. *et al.* Avaliação simplificada e comportamental do processamento auditivo em escolares: estabelecendo relações. *Revista CEFAC*, v. 16, n. 4, p. 1069-1077, 2014. Doi: <https://doi.org/10.1590/1982-021620142413>.
- Veiga-Neto, A. *A ordem das disciplinas*. 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.
- Veiga-Neto, A.; Lopes, M. C. Inclusão, exclusão, in/exclusão. *Verve*, n. 20, p. 121-135, 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/14886>. Acesso em: 1 mar. 2022.

Colaboradores

Conceitualização: SCRAMIM, R.C.F e GRAFF, P. Metodologia: SCRAMIM, R.C.F e GRAFF, P. Redação original: SCRAMIM, R.C.F e GRAFF, P. Redação-revisão e edição: SCRAMIM, R.C.F e GRAFF, P.