

**CELIA REGINA DE ASSIS GULISZ
MARIA VALDENIRA PAULA RODRIGUES**

**A INTEGRAÇÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO NA REDE REGULAR DE
ENSINO.**

Monografia apresentada para obtenção do grau de
Especialista no Curso de Especialização em Educação
Especial, na Área de Deficiência Auditiva - UFPR.

Orientadora: Prof^ª Leila de Almeida de Lócco

Curitiba
1997

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO DE TEORIA E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL
ÁREA DE DEFICIÊNCIA DA AUDIOCOMUNICAÇÃO

**A INTEGRAÇÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO NA REDE REGULAR
DE ENSINO**

Curitiba

1997

AGRADECIMENTOS

Aos nossos pais que acreditam que a educação pode levar à vitória.

Ao querido Sérgio, pelo apoio e carinho dispensados.

Aos nossos amados filhos: Marcelo, Lillian, Leandro e Luciana por terem compreendido nossa ausência.

Às nossas irmãs que torceram pelo nosso sucesso.

À Professora Leila de Almeida Lócco, por nos orientar nesta monografia.

A VOZ

O homem é uma criatura da terra; e o ar com que enche seus pulmões é portador de sons animais. Os animais fazem ruídos que dizem “Eu estou aqui”, e “Eu sou eu” . Com estes sons atraem-se para o acasalamento, aterrorizam inimigos, lideram rebanhos e paralisam a presa em sua corrida; previnem seus semelhantes do perigo e se consolam mutuamente no sofrimento. A voz é uma das ferramentas básicas da auto-preservação. Nem todas as criaturas produzem som fazendo passar o ar através das cordas vocais, as estreitas faixas no fim da traquéia - os golfinhos e as baleias usam a aba que cobre os seus orifícios de expiração, os grilos usam as patas traseiras e, o sapo, sua bolsa. Mas desde o início, um determinado som é uma parte indelével da identidade dessa criatura.

O choro do bebê manifesta sua nova independência e, talvez, um presságio de responsabilidade e esperança. Tanto é um alegre cumprimento como um pesaroso adeus. Seus pulmões reconhecem o novo reino do ar, mas ele é portador de uma lembrança nítida daquele calor, conforto e segurança que experimentou no útero. O batimento do coração da mãe permanece profundamente dentro de nós como nossa identidade. Sentimos sua perda e precisamos substituí-lo por outros sons, especialmente o de nossa própria voz, porque som e ritmo são comunicação. Podíamos ouvir muito antes de que podemos ver.

Alguns hospitais experimentaram aquietar os bebês recém-nascidos fazendo-os ouvir gravações do batimento cardíaco humano, constatando, em certos casos, que os bebês se tranquilizam e se acalmam a ponto de esquecerem de respirar. As criaturas vivas se comunicam umas com as outras através de sons que são tão reconhecíveis para suas próprias espécies quanto o choro de um bebê para a sua mãe. No aquário Victória, Paul Horn demonstrou que a baleia, o maior mamífero do mundo, responde aos sons que ele produz em uma flauta, como se ele pertencesse à sua espécie. A acuidade dos sentidos de cada criatura faz parte de sua capacidade para sobreviver, para acasalar-se, para alimentar-se. Há trinta mil anos, quando vivíamos em cavernas, entre as árvores ou ao céu aberto, nossos sentidos eram nossa melhor arma. A audição era tão importante quanto a visão; cada rumor continha uma mensagem, e passamos a conhecer o ruído de cada uma das outras criaturas.

Ye Hydi Menhuin e Curtis W. Davis.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	1 a 3
2.	FUNDAMENTAÇÃO	
2.1.	UM POUCO DA HISTÓRIA DOS DEFICIENTES AUDITIVOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	4 a 8
2.2.	CARACTERIZAÇÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO.....	8 a 17
2.3.	PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	17 a 22
2.4.	POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	23 a 27
3.	ASPECTOS LEGAIS REFERENTES AOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS	27 a 40
4.	REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA INCLUSIVA	41 a 45
4.1.	A INTEGRAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR.....	45 a 47
4.2.	A INCLUSÃO SOCIAL DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA A PARTIR DA ESCOLA.....	47 a 50
5.	A ESCOLA PÚBLICA E O PORTADOR DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA	50 a 52
6.	CONSOLIDANDO NOSSA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO FRENTE ÀS TAREFAS DE INCLUSÃO DO PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS NA REDE REGULAR	53 a 55
7.	CONHECENDO AS ESCOLAS ESPECIALIZADAS E A COMUNIDADE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL - D.A	56
7.1.	EPHETA.....	56 a 58
7.2.	CRESA.....	59 a 60
7.3.	CEAL.....	60 a 61
8.	CONCLUSÃO	61 a 64
9.	ANEXOS	
10.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	

1. INTRODUÇÃO.

A preocupação com a Educação Especial não a torna uma problemática resolvida. Em suas linhas gerais, persegue os mesmos objetivos da Educação comum, visando proporcionar aos portadores de necessidades especiais condições que favoreçam sua integração na sociedade, desenvolvendo alternativas de atendimento diferenciado, metodologia especial, promovendo e utilizando recursos humanos especializados.

O portador de necessidades educacionais especiais é uma pessoa com direitos. Ele existe, pensa, sente e cria. Tem limitações corporais e mentais que lhes dão uma característica peculiar no desenvolvimento biopsicossocial, mas aspira uma relação de verdade e não uma coexistência conformista e irresponsável.¹

A educação escolar de crianças com perdas auditivas, nossa opção de estudos que exige uma atenção especial, é questão ainda não resolvida satisfatoriamente para maioria de seus portadores e suas famílias.

Acredita-se que uma maior conscientização de todos os elementos envolvidos no trabalho de prevenção e diagnóstico da deficiência auditiva, trará melhores benefícios aos indivíduos que apresentarem esse tipo de problema.

Considerando que todos os problemas precocemente diagnosticados são mais fáceis de serem sanados, o indivíduo portador de deficiência auditiva que estiver nessa situação, será uma pessoa com todas

¹ TELFORD, SAWREY. 1989, P. 329.

as suas potencialidades incentivadas no período certo do seu desenvolvimento. A educação dos deficientes auditivos requer, portanto, profissionais conscientizados desse aspecto e perfeitamente imbuídos do seu papel como educadores, pois quanto mais cedo for diagnosticada uma deficiência auditiva, mais fácil será minimizar ou eliminar suas conseqüências no desenvolvimento emocional.

A criança deficiente auditiva necessita de uma educação formal, que lhe possibilite desenvolver ao máximo suas potencialidades física intelectual, sensorial, emocional e social, em conformidade com a sua natureza e suas necessidades singulares.

A necessidade de educar em escolas um número cada vez maior de crianças levou, neste século, a uma maior atenção dada à criança, quanto a sua saúde física, seu desenvolvimento intelectual, conduzindo, em conseqüência, a uma maior preocupação com sua educabilidade.

Segundo dados da Organização Mundial de Saúde 10% da população (de qualquer localidade) é portadora de algum tipo de deficiência.

No Brasil temos uma estatística de que 1,5% da população tem algum problema auditivo. Referindo-nos ao Paraná temos um total aproximado de 129.767. (cento e vinte e nove mil, setecentos e sessenta e sete) indivíduos portadores de algum tipo de deficiência auditiva. (IBGE-Quadro demonstrativo da população estimada. Anexo I).

Historicamente, as pessoas portadoras de deficiências são separadas das demais pela sociedade e por diferentes razões. Sua presença em um determinado grupo social não acontece de forma automática, é fruto de um processo que requer esforço e planejamento.

A proposta de integrar no mundo das crianças consideradas normais, aquelas que são deficientes, levanta imediatamente entre

professores e especialistas de Educação Especial duas contradições, ou seja, para que o aluno se integre ele precisa ter as capacidades necessárias ou ser capaz como as outras consideradas normais.

Um dos problemas enfrentados com frequência pelos estudantes portadores de D. A., ao ingressarem em escolas de ensino regular é a integração que provoca a urgência de uma reflexão mais aprofundada sobre a problemática do portador desta deficiência no que se refere a sua escolarização e integração no ensino regular. Daí nosso objeto de pesquisa tratar das políticas de inclusão do Deficiente Auditivo no ensino regular visando contribuir para o processo de inclusão do Deficiente Auditivo no ambiente escolar do Ensino Regular, pela caracterização das suas necessidades educativas, diagnosticando sua história escolar no sistema de ensino, oferecendo propostas alternativas respaldadas na busca constante de aperfeiçoamento profissional.

Como metodologia optou-se pela pesquisa bibliográfica e de campo. A parte prática foi realizada em Curitiba envolvendo Escolas Especializadas e Escolas Regulares, Públicas e particulares onde foram realizadas visitas e entrevistas com docentes, alunos, familiares e profissionais ligados à área.

Como complementação à pesquisa de campo participamos de atividades ligadas à consolidação da formação de profissionais da área, tais como: Seminários, Palestras, Reuniões e Encontro envolvendo a temática da “Inclusão do Portador de Necessidades Especiais no Ensino Regular”.

Finalmente, apresentamos propostas que venham a tornar mais viável a Inclusão do Deficiente Auditivo no Ensino Regular.

2. FUNDAMENTAÇÃO

2.1 Um pouco da história dos Deficientes Auditivos no contexto da Educação Especial no Brasil.

Inspirados em experiências concretizadas na Europa e Estados Unidos da América do Norte, alguns brasileiros iniciaram, já no século XIX, a organização de serviços para atendimento a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. Durante um século, tais providências caracterizaram-se como iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional dos portadores de deficiências.

A inclusão da “educação de deficientes”, da “educação dos excepcionais” ou da “educação especial” na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX.

Foram dois os períodos da evolução da Educação especial no Brasil:

1º) De 1854 a 1956 - iniciativas oficiais e particulares isoladas e

2º) De 1957 a 1993 - iniciativas oficiais de âmbito nacional.

O atendimento escolar especial aos portadores de deficiência teve seu início, no Brasil, na década de cinquenta do século passado.

Foi, na época de D. Pedro II, pela Lei nº 839 de 26 de setembro de 1857, fundado, no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos.

A criação desta escola ocorreu graças aos esforços de Ernesto Hüet e seu irmão. Cidadão francês, professor e diretor do Instituto de Bourges, Ernesto Huët chegou ao Rio de Janeiro no final do ano de 1855. Foi apresentado ao Imperador D. Pedro II. Acolhendo com simpatia os

planos que Hüet tinha para a fundação de uma escola de “surdos-mudos” no Brasil, o Imperador ordenou que lhe fosse facilitada a importante tarefa. Hüet conseguiu, em outubro de 1856, ocupar todo o prédio da escola, dando origem ao Imperial Instituto dos surdos-mudos, passando, logo após a criação da Lei nº 3.198, a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.

Importante salientar que desde seu início a referida escola caracterizou-se como um estabelecimento educacional voltado para a “educação literária e o ensino profissionalizante” de meninos “surdos-mudos”, com a idade entre 7 e 14 anos.

Em ambos os Institutos - para cegos e surdos-mudos -, algum tempo depois da inauguração, foram instaladas oficinas para aprendizagem de ofícios. Oficinas de tipografia e encadernação para os meninos cegos e de tricô para as meninas; oficinas de sapataria, encadernação, pautação e douração para os meninos surdos.²

A despeito de se constituir medida precária em termos nacionais (em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, atendiam 35 cegos e 17 surdos), a instalação do IBC e do INES, abriu possibilidade de discussão da educação dos portadores de deficiência, no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883, convocado pelo Imperador em dezembro de 1882. Entre os termos do referido congresso figurava a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos.

Na primeira metade do século XX, portanto, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais. Ainda, catorze

² SUCOW, da Fonseca, C. História do Ensino Industrial no Brasil. Rio de Janeiro, SENAI/DN/DPEA, 1986, v. I

estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatorze particulares, atendiam também alunos com outras deficiências.

No mesmo período, três instituições especializadas (uma estadual e duas particulares) atendiam deficientes mentais e outras oito (três estaduais e cinco particulares) dedicavam-se à educação de outras deficiências.³

Nesta breve revisão histórica, é oportuno citar os nomes que as instituições receberam ao longo de sua existência: I Núcleo Educacional para Crianças Surdas (1952), Escola Municipal de Crianças Surdas (1958), Instituto de Educação de Crianças Excepcionais - IECE - (1967) e, entre outros, a Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º Grau para Deficientes Auditivos Helen Keller.

O Centro de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação - DERDIC - Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação, órgão suplementar da PUCSP, prestando atendimento a deficientes da audio-comunicação, na área clínica e de educação, tornou-se um dos importantes centros educacionais especializados em pesquisa e ensino de deficientes da audio-comunicação e fonoaudiologia.

Escola Especial no Brasil - momento atual.

Tendo como finalidade “a integração do deficiente auditivo na comunidade como pessoa auto-suficiente e produtiva”, sua manutenção

³ MEC/CENESP. Educação Especial: Cadastro Geral dos Estabelecimentos de Ensino Especial, 1975, v. 2. Estão entre as instituições para deficientes mentais aquelas que atendiam outros tipos de alunos deficientes.

sempre se realizou mediante obtenção de recursos públicos federais, estaduais e municipais, além de doações da comunidade em geral.

Historicamente, os pais têm sido uma importante força para as mudanças no atendimento aos portadores de deficiência. Os grupos de pressão por eles organizados têm seu poder político concretizado na obtenção de serviços e recursos especiais para grupos de deficientes, particularmente para deficientes mentais e deficientes auditivos.

Por outro lado, mais recentemente se tem registrado a organização dos movimentos de portadores de deficiência. Tais grupos “têm levado suas necessidades ao conhecimento dos organismos governamentais em todos os níveis da organização social e pouco a pouco vêm-se fazendo esforços para assegurar que, de alguma forma, suas necessidades sejam satisfeitas de modo mais eficiente”.

Observamos que na atualidade, a Educação Especial atravessa um momento de profunda transformação nos paradigmas até então vigentes.

Primeiramente, surge a questão da própria definição sobre o que é Educação Especial, ou quem por ela deva ser assistida.

Atualmente, novos paradigmas estão se consolidando socialmente, veiculado a uma concepção de pessoas portadoras de deficiências como seres participativos, capazes e comprometidos com as mudanças sociais.

A sociedade, inclusive, traz implicitamente a idéia de mobilização de todos os segmentos na busca do bem estar amplo das pessoas consideradas deficientes. São necessárias transformações intrínsecas, quebrando barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados.

A integração do indivíduo portador de necessidades especiais está presente e com a inclusão social ela tende a ser concretizada.

Esse movimento histórico foi desencadeado, há mais ou menos 10 anos, para justificar a mudança nas consciências.

Reconhecer a evolução de atitudes dos não-deficientes e dos portadores de deficiência em busca do conhecimento e aceitação mútua, bem como a importância da organização de tais movimentos sociais, implica não cometer o equívoco de concordar com posições tais como aquela segundo a qual “quem entende de deficiente é o deficiente”⁴. Agindo segundo esta posição, tanto os “deficientes” quanto os “não-deficientes” solidificam, cada vez mais, a abordagem estática das relações entre as pessoas e das pessoas com seu ambiente. Reconhecer a importância da participação dos portadores de deficiência no planejamento e na execução dos serviços e recursos a eles destinados é, sem dúvida, um imperativo de uma sociedade que pretende ser democrática.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO

Na educação especializada, os surdos e as pessoas de audição difícil são habitualmente diferenciados, esses dois subgrupos não são homogêneos e, é freqüente formularem-se sub-classificações adicionais. Tais subgrupos se baseiam, comumente, no grau de prejuízo auditivo, na causa do déficit ou na idade da pessoa quando da instalação da incapacidade.

A audição é geralmente medida e descrita em decibéis (D.B.), uma medida relativa da intensidade do som. Zero decibéis representa audição normal e uma perda auditiva de até 25 decibéis, não é considerada uma deficiência significativa. Quanto maior o número de decibéis

⁴ Informações extraídas de BALIEIRO, Clay R. Et alii. Alguns Aspectos Históricos do Atendimento Educacional ao Deficiente Auditivo, no Estado de São Paulo. São Paulo, PUCSP, 1984. Mimeografado.

necessários para que uma pessoa possa responder ao som, maior a perda auditiva. As definições de perda auditiva e graus de perda ainda são dados em decibéis, embora haja uma tendência nessa área, bem como em outras, de enfatizar as implicações educacionais e sociais da deficiência. A criança com dificuldade de audição é aquela que, com o auxílio do aparelho auditivo, ainda consegue compreender a fala, enquanto a surda não consegue.

Uma pessoa surda é aquela cuja audição é tão falha (geralmente de 70 decibéis ou mais) que não consegue entender, sem ou com a utilização de um aparelho auditivo, a fala através do ouvido.

Uma pessoa com audição reduzida é aquela cuja audição é tão deficiente (geralmente entre 35 a 69 decibéis), que dificulta, mas não impede, a compreensão da fala sem ou com a utilização de um aparelho auditivo, através do ouvido ⁵

Faz-se ainda uma distinção na surdez em termos do tempo em que a condição ocorreu: (1) surdez pré-lingual refere-se aos que nasceram surdos ou que perderam a sua audição antes do desenvolvimento da fala e da linguagem e (2) surdez pós-lingual refere-se aos que perderam a sua audição após o desenvolvimento espontâneo da fala e da linguagem.

As crianças surdas ou com audição reduzida são geralmente identificadas antes de entrarem na escola. As crianças com deficiências auditivas leves ou moderadas tendem mais a serem negligenciadas. A identificação correta das crianças com perda auditiva é freqüentemente complicada, pois na sala de aula, os sintomas da condição assemelham-se a outros distúrbios, como deficiência mental ou problemas comportamentais. As crianças que olham o professor inexpressivamente podem ter deficiências auditivas, podem simplesmente não estar compreendendo o que está sendo

⁵ FRISINA, 1974, p. 3

dito, ou podem estar tão envolvidas com suas próprias ansiedades que bloqueiam a comunicação.

A impossibilidade da criança surda adquirir a fala de maneira corrente e de ouvir a fala de outros, são duas deficiências mais óbvias. Sendo a linguagem um requisito prévio da plena integração de uma criança na família, comunidade e sociedade, ouvir é, normalmente, uma importante fonte de agradável experiência social.

Uma linguagem comum é o principal meio de integração social do homem.

Além de serem duas das nossas principais vias de informação o ouvido e a fala contribuem tanto para a aceitação social como para o sentimento de segurança pessoal de cada um; ainda ajudam na aprendizagem e manutenção de capacidades não verbais⁶

Pela baixa visibilidade dos defeitos auditivos e pelo fato de as pessoas de audição difícil serem freqüentemente suspeitas de falta de motivação, desatenção ou retardamento, o público em geral não tem mostrado interesse ou simpatia pelos deficientes auditivos. A pessoa normal pode fechar os olhos e mover-se na total escuridão e formar algum conceito sobre a natureza da cegueira. O indivíduo médio já esteve temporariamente prejudicado em termos ortopédicos e conseguiu alguma idéia dos problemas dos aleijados. Entretanto, não se consegue fechar os ouvidos. Mesmo a inserção de tampões nos ouvidos não se aproxima da situação da pessoa média com um déficit auditivo grave. O indivíduo não deficiente se mostra, caracteristicamente, apático ou impaciente diante da pessoa com deficiência acústica.

⁶ COUTO ALPIA. Linguagem é também comunicação para o deficiente auditivo.

Em muitos aspectos, os surdos são uma minoria mal compreendida e desfavorecida.

A criança pequena com audição defeituosa freqüentemente não se percebe da natureza de seus problemas e poucos adultos não deficientes têm consciência da amplitude dos problemas dos deficientes auditivos. A impossibilidade da criança congenitamente surda de adquirir a fala pela maneira comum e sua incapacidade de ouvir a fala de outrem são suas desvantagens mais óbvias. Entretanto, os déficits orais e auditivos dos surdos e das pessoas com grave prejuízo de audição são muito mais vastos do que isso. Compartilhar uma linguagem comum é um pré-requisito para integração plena da criança na família, na comunidade e na sociedade.

A audição e fala satisfatória são auxiliares extraordinários do comportamento cooperativo. Os sons - mesmo os não verbais - atuam como guias para o comportamento e para a compreensão. Ouvir constitui, normalmente, uma fonte fundamental de experiências sociais prazerosas.

A linguagem comum é o nosso meio principal de interação social. Além de serem duas de nossas vias principais de informação, a audição e a fala contribuem para a aceitação social, assim como para o sentimento de segurança pessoal e ajudam também na aprendizagem e manutenção das aptidões não verbais. O fato de as crianças grave e profundamente surdas, porém normais em outros aspectos sentarem, engatinharem e andarem mais tarde do que seus irmãos normais, indica a importância da audição e da fala no desenvolvimento de hábitos não verbais. A criança com uma deficiência auditiva grave carece mais de ouvir outras pessoas, assim como, adquirir a fala pelo processo comum do desenvolvimento. A perda da audição não apenas resulta num ambiente informativo empobrecido, mas implica também numa restrição dos

incentivos à criança para explorar seu mundo, uma redução do número de coisas sobre as quais sentir curiosidade.

A criança portadora de surdez profunda vai depender inteiramente, para a sua educação, da visão e dos outros sentidos.

Tem que aprender a compreender a fala exclusivamente pela visão (leitura labial, leitura da fala, comunicação visual ou escuta visual) e aprende a falar através dos sentidos: visual, cutâneo e cinestésico⁷

As teorias que vigoram até a idade moderna (até século XVI), foram responsáveis pela difusão de idéias no âmbito da excepcionalidade, marcadas pelo princípio da eugenia, segundo o qual a deficiência era entendida como degeneração da raça humana, sendo as pessoas portadoras de deficiências condenadas ao abandono ou à morte, e sujeitas a crenças ligadas ao sobrenatural e à expiação de pecados.

A partir dessa compreensão, determinados comportamentos se arraigaram nas diversas sociedades, destacando-se, a terminologia preconceituosa empregada na identificação desse conjunto de pessoas, a partir de termos como débil, louco, cego, surdo, aleijado; a marginalização social; a segregação e o assistencialismo, com caráter filantrópico ou caritativo; a imagem de eterna criança e a reclusão dos deficientes mentais em hospitais psiquiátricos.

Esse período, basicamente entre os séculos XVI e XIX, defendia a segregação, a punição, o isolamento e o prognóstico da incurabilidade.

Contraopondo-se a esta abordagem e, sob a influência do Renascimento, da Revolução Francesa e do desenvolvimento técnico-científico ocorrido na sociedade contemporânea, tem origem a concepção

⁷ TELFORD, p. 417.

científica, que provocou mudanças nos diferentes ramos da ciência, dentre os quais na Medicina, na Filosofia, na Educação e na Psicologia, cujos estudos repercutiam diretamente no processo de uma compreensão mais profunda do ser humano. A partir daí, o homem passa a ser entendido em sua complexidade biológica, psicológica, espiritual e social, visão esta que repercute na compreensão da pessoa portadora de deficiência, cuja limitação mental, sensorial ou física, não implica na sua aniquilação como pessoa.

Essa concepção contribuiu para redimensionar a terminologia para: excepcionais, portadores de deficiência, pessoas com problemas no seu desenvolvimento, pessoas com necessidades específicas e atualmente, pessoas com necessidades educativas especiais.

Educação Especial é expressão comum entre educadores para se referir à educação para excepcionais.

Convém frisar que a educação especial não constitui um tipo de instituição comum e, como tal, tem por filosofia e práxis a humanização do homem. Nesse sentido, pretende oferecer ao deficiente auditivo condições, de desenvolvimento de suas potencialidades com vistas à auto-realização e à integração social e profissional.

A educação especial é a que se ocupa especificamente da criança excepcional, complementando e/ou suplementando o programa da escola regular. Destina-se a duas categorias gerais de excepcionais: deficientes e superdotados e não difere da educação comum prevista para os educandos do grupo padrão, quer nos aspectos fisiológicos, quer nos seus objetivos fundamentais.⁸

⁸ PROCOTE (1981, p. 34).

O que difere na educação especial são as estratégias de ação que lhe são próprias e múltiplas, porque numerosa e variada é a sua clientela.⁹

A educação especial constitui o elemento educacional do processo de reabilitação necessária a todos os que experimental ou podem experimentar grandes e sucessivas dificuldades para aprender e para aproveitar as oportunidades oferecidas às demais pessoas pela educação normal.

Parte da educação geral, cujos fins e metas são essencialmente os mesmos para todas as crianças, a educação especial é processo educacional responsável pelo processo individual de algumas crianças que requerem mudanças substanciais no programa educacional para terem seus direitos à aprendizagem preservadas.

As dificuldades físicas, intelectuais e sociais manifestadas pelos excepcionais não raros, exigem da escola especial métodos e medidas muito específicas e especializados. As necessidades da criança deficiente podem incluir, por exemplo, recursos humanos altamente qualificados como terapeutas, médicos e enfermeiros. Com freqüência, incluem recursos físicos específicos como edifícios com rampas e sem escadas e grandes espaços livres. Incluem, ainda, recursos materiais apropriados como livros em Braille, globos em relevo, aparelhos auditivos, muletas e uma variedade enorme de outros materiais.

A detecção da perda auditiva no nascimento é decisiva para estabelecimento de programas de habilitação que visem a integração do deficiente auditivo na comunidade de ouvintes em que vivemos. Esta integração não só asseguraria um desenvolvimento de linguagem que respeitasse a hierarquia das etapas que determinam a aquisição

9 EDLER (1980, p.15).

da linguagem, o período crítico de maturação, como também propiciaria o equilíbrio psicossocial e educacional do deficiente auditivo

Através da criação destes programas poderíamos ter esperanças de evitar algumas das principais conseqüências do diagnóstico tardio da deficiência congênita, apontados por Boothroyd (1982):

1. **Problema perceptual** - a criança não pode identificar objetos ou eventos pelos sons que os mesmos produzem, estando mais sujeita a acidentes, pois um importante mecanismo de alerta e defesa encontra-se prejudicado.

2. **Problema de fala** - A criança não aprende a associar os movimentos de seus mecanismos de fala aos sons resultantes. Conseqüentemente, ela tende a não adquirir o controle da fala, tanto no tocante à intensidade quanto à altura de sua voz.

3. **Problema de comunicação** - A criança não aprende sua própria língua. Por esta razão não pode expressar seus pensamentos às outras pessoas, exceto por intermédio de gestos e demais ações concretas. Por não entender o que as pessoas falam, ela fica impossibilitada de manter uma conversação.

4. **Problema cognitivo** - A criança, ao adquirir a linguagem falada, tem acesso ao mundo através dos pensamentos ou locais longínquos. A criança deficiente auditiva precisa aprender sobre o mundo a partir de situações concretas: “aqui e agora”.

5. **Problema social** - A criança tem dificuldade em desenvolver atitudes adequadas junto aos outros, principalmente por não perceber um aspecto da paralinguagem, ou seja, a mudança no tom de voz das pessoas, tão indicativa do estado emocional destas, a qual visa adverti-la de que passou dos limites, por exemplo. Por esta razão, as regras sociais tornam-se

díficeis de ser assinaladas pela criança que usa, então, de comportamentos ritualísticos e manipulações como atributos da linguagem, a fim de influenciar os demais.

Como conseqüência desta dificuldade surgirá o isolamento do mundo e dos outros, ou seja, a segregação.

6. **Problema emocional** - A criança, sendo incapaz de satisfazer suas necessidades através do uso da linguagem falada, é incapaz de compreender as reações dos pais e familiares, sentindo-se frustrada, confusa, zangada, medrosa, agressiva e, freqüentemente, desenvolve uma auto-imagem pobre.

7. **Problema educacional** - A criança obtém um benefício mínimo de experiências profissionais, necessitando freqüentemente de educação especial.

8. **Problema intelectual** - Embora possuidora de inteligência não verbal normal, a criança será deficiente na competência da linguagem e no conhecimento do mundo para resolver problemas e adquirir ou comunicar informações.

9. **Problema vocacional** - A falta das habilidades verbais, do conhecimento geral, do treinamento acadêmico e das habilidades sociais fazem com que a criança deficiente auditiva atinja a idade adulta com possibilidades profissionais severamente limitadas.

10. **Problema familiar** - As reações instintivas dos pais de um bebê que falha em desenvolver a linguagem verbal é deixar de estimulá-lo, não falando com ele, provocando uma redução na interação familiar. Ao descobrirem a natureza real das dificuldades podem entrar num estado de confusão, negação do problema e revolta, o que reduz a sua efetividade geral como pais, comprometendo não somente o desenvolvimento da linguagem, mas também a integração social e emocional da criança.

11. **Problema sócio-econômico** - A ausência de interação da criança com seus pais será repetida posteriormente pela sociedade como um todo, que tende a estigmatizá-la e segregá-la. A necessidade do uso de um aparelho auditivo e sua manutenção geram problemas econômicos sérios, devido ao custo elevado dos mesmos, sem levar em conta o trabalho especializado necessário, o qual requer a participação de uma equipe de profissionais.

Diante destes problemas, conclui-se que o trabalho de habilitação da criança deficiente auditiva deve ter início tão logo o diagnóstico tenha sido efetuado e o aparelho auditivo indicado.

PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação especial é por princípio liberal, democrática e não doutrinária. Dentro desta concepção democrática, o educando é acima de tudo, digno de respeito e com direito a melhoria da qualidade de educação que recebe, sem discriminações.

Está implícito o respeito básico pelo ser humano e sua integridade por mínimas que sejam suas capacidades.

O espaço fundamental da educação deve ser a felicidade do homem, obtida pelo equilíbrio entre os interesses individuais e a vida nos grupos sociais.

A Educação Especial além de seguir os princípios democráticos de igualdade, liberdade e respeito à dignidade, norteia sua ação pedagógica por princípios, quais sejam:

a) Princípio da Normalização

Visa a oferecer ao portador de deficiências as mesmas condições e oportunidades sociais, educacionais e profissionais que têm as outras pessoas.

Normalizar não significa tornar o excepcional normal, mas que a ele sejam oferecidas condições de vida idêntica às que as outras pessoas recebem. BANK (1978, p. 41).

Normalizar é, ainda, ensinar o deficiente a conviver com suas deficiências. Ensiná-lo a levar uma vida tão normal quanto possível, beneficiam-se das ofertas de serviços e das oportunidades existentes na sociedade em que vive.¹⁰

b) Princípios da Integração

Visualizando sob o ângulo sócio-pedagógico e administrativo, fundamenta-se em aspectos político-filosóficos intencionalmente aceitos dos direitos dos portadores de deficiências, problemas de conduta e de superdotação, a oportunidade educacionais, a equalização e equidade da oferta, devendo sempre que possível serem inseridos no sistema regular de ensino.

Dessa maneira, pretende-se integrar a criança deficiente mental com as crianças das classes regulares, obviamente de forma progressiva e considerando-se as suas limitações

Não se trata, de oferecer-lhes as mesmas experiências educacionais (o que seria frustrador), porém diferentes experiências baseadas em suas necessidades, e que lhes propiciam o desenvolvimento e ajustamento adequados.

¹⁰ PEREIRA, 1980. p.4.

Os três elementos básicos da integração são: o temporal, o institucional e o social e constituem a educação integral do excepcional.

“A integração temporal refere-se à disponibilidade ou oportunidade do deficiente permanecer com seus colegas normais e aos resultados positivos que se espera obter através das ações institucionais e sociais”.

A integração social refere-se às relações do deficiente com seus colegas normais.

As quatro dimensões da integração social são:

- proximidade física;
- a interação;
- a assimilação;
- a aceitação.

Na medida em que o espaço onde estão inseridos os deficientes e seus colegas normais é o mesmo, a proximidade física é inevitável, motivo pelo qual a conduta interativa de comunicação verbal, gestual ou apenas física torna-se esperada. A assimilação social e a aceitação decorrem das duas primeiras dimensões: a assimilação se realiza quando o excepcional participa e é reconhecido como elemento ativo dentro do grupo, sendo aceito em suas atividades e programas.¹¹

O termo integrar tem sentidos sensivelmente diferentes, conforme a forma que é empregado. Na forma ativa significa fazer, isto é, assimilar. A partir da concepção ativa o sujeito que integra os dados oriundos de sua experiência diante do mundo associa-os à informação ou ao conhecimento existentes.

Na forma pronominal, ainda é a pessoa, enquanto sujeito de sua existência, que se integra no grupo ou no contexto relacional.

¹¹ PEREIRA. 1980 p.5

Na forma passiva, o sujeito é integrado, exprime o resultado das interações anteriores, as que conduziram a pessoa a participar da comunicação ou a se envolver no relacionamento.¹²

A deficiência é uma desvantagem que um indivíduo deve suportar, em sua relação com o mundo circundante.

Nesse sentido, cada ser humano, de acordo com a sua história genética e pessoal, está sempre com maior ou menor desvantagem em certas situações ou circunstâncias. Mas o fato tem apenas uma importância relativa, já que a desvantagem em um campo da relação, pode ser compensado por facilidade em outros. De qualquer modo, ele é obrigado a atuar com as suas próprias competências.¹³

c) Princípio da Individualização

Pressupõe adequar o atendimento às especificidade de cada portador de deficiência, respeitando suas diferenças individuais.

Conseqüência da integração é a individualização do ensino e as forçosas mudanças no currículo e no sistema de ensino.

As diretrizes básicas da individualização incluem:

- a análise da natureza das diferenças individuais face a aprendizagem;
- desenvolvimento de procedimentos de avaliação de ensino; análise das estratégias de atendimento.

¹² VAYER; RONCIN, 1989, p.67.

¹³ VAYER; RONCIN, 1989, p. 28/29.

especializados e de pessoal de apoio externo. Pesquisas regionais e nacionais devem ser desenvolvidas para a elaboração de tecnologia de apoio apropriado às necessidades educativas especiais. Os diretores dos centros escolares deverão cuidar, especialmente, de fomentar atitudes positivas na comunidade escolar e propiciar eficaz cooperação entre professores e pessoal de apoio.

Toda escola deve ser uma comunidade coletivamente responsável pelo êxito ou fracasso de cada aluno. O corpo docente, e não cada professor, deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado a crianças com necessidades especiais. Os professores, todavia, desempenham um papel decisivo como gestores do processo educativo, ao dar apoio a crianças com a utilização dos recursos disponíveis tanto na classe como fora dela.

O Ministério da Educação e as escolas não devem ser os únicos a perseguir o objetivo de dispensar o ensino a crianças com necessidades educativas especiais. Isso exige também a cooperação das famílias e a mobilização da comunidade e das organizações de voluntários, assim como o apoio de todos os cidadãos. Muitas e úteis lições podem ser tiradas da experiência de países ou regiões que têm procurado igualar os serviços educativos para crianças e jovens com necessidades educativas especiais.

A criação de escolas integradoras como forma mais eficaz de alcançar a educação para todos deve ser reconhecida como uma política-chave governamental que deverá ocupar lugar de destaque no programa de desenvolvimento de um país. Só assim se poderão obter os recursos necessários. As mudanças introduzidas nas políticas e nas prioridades não serão eficazes se não for atendida um mínimo de requisitos em matéria de recursos. As comunidades devem desempenhar um papel essencial na

criação de escolas integradoras, mas é também primordial o apoio do governo na busca de soluções eficazes e viáveis.

Ao se considerar os fundamentos da educação especial brasileira, verifica-se que, em termos de política educacional, a educação do excepcional possui os mesmos fins da educação geral, estabelecidos pela Lei Federal nº 5.692/71. A diferença de atendimento não pressupõe uma filosofia diversa. Ela encarna o princípio democrático de que cada indivíduo deve receber atendimento educacional adequado às suas possibilidades, conforme reza o artigo 9º da Lei acima citada.

Define-se, então, como metas prioritárias da reabilitação do excepcional, a sua auto-realização como indivíduo e sua inserção no meio social como ser produtivo e atuante. Desta forma, toda instituição que se dedicar à educação deste tipo de clientela deve nortear sua atividade para a consecução desses objetivos básicos.

Parece-nos de pouca relevância a discussão sobre qual a forma ideal de atendimento para cada tipo de excepcionalidade e em especial, no caso presente, para o deficiente auditivo. Instituições especializadas, classes especiais anexas a escolas regulares, centros de reabilitação, clínicas e demais modalidades poderão contribuir para a consecução dos fins propostos desde que adotem como premissas básicas de trabalho o potencial real dos educandos e as condições sociais do meio em que se situam. Vale a pena ressaltar que o simples fato de se colocar o excepcional junto à população geral não significa estar integrando-o socialmente. É claro que grande número de indivíduos portadores dos mais diferentes tipos de excepcionalidade podem e devem participar, desde a mais tenra idade, de atividades do meio social geral. Muitos poderão e deverão ser encaminhados a classes regulares, porque as suas características de desvio não são tão marcantes e, portanto, não exigem escolaridade especial. Outros, embora

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, capítulo V, da Educação Especial.

Artigo 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º- Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º- O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º- A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Artigo 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas, para atender às suas necessidades;

II- terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV- educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais, afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V- acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Artigo 60- Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento dos educandos com necessidades especiais na própria rede público regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Este capítulo foi inteiramente recuperado do Projeto J. Hage, já por meio de emendas no Senado, uma vez que no projeto original do senador Darci Ribeiro, a educação especial havia sido colocada nas Disposições Gerais com sensível redução dos artigos e conteúdos. Havia no decorrer da tramitação daquele projeto, inclusive, o indicativo de sua municipalização.

No Projeto J. Hage constava (art. 85 § 4º), a garantia de que o educando com necessidades especiais mas em condições de integrar-se no ensino regular, teria assegurada sua matrícula no ensino público básico. Na Lei, este parágrafo foi retirado, o que pode dar margens a limitações das possibilidades da integração prevista.

Há ainda presente neste capítulo uma preocupação acentuada com a “aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados” (art. 59, II), já assinalada também na educação básica (art. 24).

Esta mesma preocupação aparece também no inciso IV do art. 59 quando se fala em educação especial “para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora”. Quem seriam os superdotados?

Ainda que se aponte neste capítulo como alternativa preferencial “a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede regular de ensino”, mantém-se aberta a via de financiamento público a “instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial”, mediante normatização dos sistemas de ensino, caracterizando assim a destinação de recursos públicos para a iniciativa privada.

Mantém-se, ainda a positividade, já contida no Projeto Jorge Hage, do atendimento preferencial “na rede regular de ensino” além da garantia de apoio especializado quando este se fizer necessário.

Art. 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular

§ 3º - A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60 - Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único - O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

O capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases compõe-se de três artigos versando sobre Educação Especial. O artigo 58 apresenta o entendimento dessa área como uma modalidade da educação escolar que deve situar-se preferencialmente na rede regular de ensino (*caput*), determina a existência, quando necessário, de serviços de apoio especializado (parágrafo primeiro), prevê o recurso a classes, escolas ou serviços especializados quando não for possível a integração nas classes comuns (parágrafo segundo) e estabelece que sua oferta se dará já a partir da educação infantil (parágrafo terceiro).

O artigo 59 dispõe que os sistemas de ensino devem assegurar: adequada organização do trabalho pedagógico-específico (inciso I); terminalidade específica para os que não possam chegar ao nível regular de conclusão do ensino fundamental e aceleração aos superdotados para que possam concluir em menor tempo o programa escolar (inciso II); professores preparados para atendimento especializado assim como professores do ensino regular capacitados para integrar os educandos portadores de necessidades especiais nas classes comuns (inciso III); educação especial para o trabalho (inciso IV); e igualdade de acessos aos programas sociais disponíveis no ensino regular (inciso V).

À parte o caráter circular vago e genérico da definição que encabeça o artigo 59º, (entende-se por educação especial a educação destinada a educandos portadores de necessidades especiais), não resta dúvida que a Educação Especial ganha, nesta lei, um lugar mais destacado ao se configurar como um capítulo autônomo, em comparação com a Lei

5.692/71, onde o assunto foi regulado em apenas um artigo 10 art. 9º, comuns ao ensino de primeiro e segundo grau.

Por fim, o artigo 60 atribui aos órgãos normativos dos sistemas de ensino a definição dos critérios para apoio técnico e financeiro do Poder Público às entidades sem fins lucrativos exclusivamente dedicados à educação especial (caput), estabelecendo porém que, em qualquer caso, a alternativa preferencial será a ampliação do atendimento na própria rede pública regular de ensino (parágrafo único).

Relatando, ainda, a preocupação governamental com a Educação Especial houve o Encontro Nacional de Procuradores da República e Justiça que deliberaram:

Reunidos no Centro de Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal - CEDEP - SERPRO, Petrópolis - RJ, em Encontro Nacional promovido pela CORDE - Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, os Procuradores da República e de Justiça do Brasil, sabedores de que o verdadeiro respeito à dignidade da pessoa portadora de deficiência e sua integração e bem-estar no seio da sociedade só se efetivarão com a aplicação dos preceitos constitucionais que asseguram seus direitos, apresentam as seguintes considerações:

I - ESTRUTURA

1. Ministério Público da União (MPU)

1.1 Ministério Público Federal (MPF).

Nas atribuições das CODISs - Coordenadorias de Defesa dos Direitos Individuais e Interesses Difusos - recomenda-se a especificação da

defesa dos direitos indisponíveis, individuais ou coletivos, de pessoas portadoras de deficiência.

1.2 Ministério Público do Distrito Federal (MPF)

Criação, no Distrito Federal, de Promotoria Especializada (Promotoria de Justiça da Pessoa Portadora de Deficiência), garantindo-se a seus membros atuação nessa matéria.

2. Ministérios Públicos Estaduais(MPE).

2.1 Criação, em todos os estados brasileiros, de organismos destinados à tutela dos direitos e interesses de pessoas portadoras de deficiência, garantindo-se aos seus membros atuação exclusiva nessa matéria.

2.2 Criação, em todas as comarcas dos estados e no Distrito Federal, de promotorias especializadas (Promotoria de Justiça da Pessoa Portadora de Deficiência), como atividade acumulativa ou não, visando ao atendimento de pessoas portadoras de deficiência e à atuação processual nas hipóteses de intervenção obrigatória.

3. Padronização da designação do órgão especializado, a fim de figurar como “Promotoria de Justiça”, em vez de “Curadoria”.

4. Formação de banco de dados com leis, jurisprudência, doutrina, decisões administrativas, entre outras, com infra-estrutura adequada.

II - FUNCIONAMENTO

1. Atuação integrada dos Ministérios públicos federal, estaduais e do Distrito Federal, tendo por escopo a identificação dos problemas relacionados com direitos de pessoas portadoras de deficiência, respectiva competência e encaminhamentos para providências e soluções.

2. Priorização do atendimento à pessoa portadora de deficiência.

3. Celebração de convênios com universidades, órgãos e entidades públicas ou particulares, visando tornar efetiva, pelo Ministério Público, a tutela dos interesses da pessoa portadora de deficiência.

4. Participação efetiva dos Ministérios Públicos em todos os conselhos federais, estaduais e municipais que envolvam questões de interesse de pessoas portadoras de deficiência.

5. Elaboração de sistema de acompanhamento processual, pelo Ministério Público Federal/SECONDID, dos recursos especiais extraordinários interpostos por ministérios públicos estaduais, relativamente a pessoa portadora de deficiência.

III - RESPONSABILIDADES E ATRIBUIÇÕES NO MINISTÉRIO PÚBLICO - AÇÕES DO MINISTÉRIO PÚBLICO

Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE.

- Resultado da Sistematização dos Trabalhos do Encontro Nacional de Procuradores da República e de Justiça - Tema: Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências.

1. Fiscalizar o cumprimento do princípio da igualdade, combatendo a discriminação.

2. Fiscalizar os meios de comunicação de massa a fim de orientar, educar e coibir, quando necessário, informações e publicidade errôneas e/ou negativas á dignidade da pessoa portadora de deficiência.

3. Fiscalizar, no âmbito de suas respectivas atribuições, o uso e aplicações de verbas públicas por entidades públicas ou privadas.

4. Ação preventiva, informativa e fiscalizatória de obediência às normas que determinam a eliminação das barreiras arquitetônicas em prédios públicos e privados, vias públicas e veículos de transporte coletivo.

5. Contribuir para a criação de projetos, e acompanhá-los, visando à eliminação de barreiras arquitetônicas e ambientais.

6. Procurar assegurar que as seções eleitorais sejam acessíveis a pessoas portadoras de deficiência, no que diz respeito a barreiras arquitetônicas e a materiais de votação apropriados e adequados às necessidades dessas pessoas.

7. Promover a defesa dos direitos da pessoa portadora de deficiência no sistema prisional, identificando-os para esse fim.

8. Estudar formas de inserção do portadora de deficiência mental no serviço público.

9. Apurar o cumprimento do disposto nos Artigos 217 do Decreto nº 611/92 e 93 da Lei nº 8.213/91, quanto à oferta de empregos nos percentuais definidos.

10. Promover o cumprimento dos Artigos 93 da Lei nº 8.213/91, 217 do Decreto nº 611/92 e 8º, III, da Lei nº 7.853/89, de forma articulada com as entidades pertinentes.

11. No tocante à tutela jurisdicional dos interesses do portador de deficiência, a atuação ministerial poderá verificar-se também no interesse individual (não-prevista na Lei nº 7.853/89).

12. Instaurar procedimento o administrativo de modo a se obterem elementos de convicção para a promoção de ações cabíveis.

13. Estabelecer, anualmente, metas e objetivos prioritários para o ano subseqüente na área da pessoa portadora de deficiência.

14. Informar as entidades públicas e privadas de suas responsabilidades constitucionais e legais.

4. REFLEXÕES SOBRE PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA INCLUSIVA.

Existem controvérsias em relação à integração do deficiente auditivo na escola regular, tendo em visto a severidade da perda auditiva e a época em que o diagnóstico foi realizado.

Uma criança que apresente uma deficiência auditiva leve ou moderada poderá ingressar na escola regular sem necessitar de educação especial. Já aquela que apresenta deficiência auditiva severa ou profunda tem necessidade de escola especial até adquirir a linguagem verbal, para poder começar a sua integração na escola regular.

Segundo PERIER (1972), da Escola Integrada de Bruxelas,

“quando uma criança apresenta uma perda auditiva severa, mas não profunda, ela pode necessitar despende um ou dois anos em classe especial para deficiente auditivo para, posteriormente, ser integrada a uma classe de ouvintes da 1ª série. Dos deficientes auditivos mais profundos, somente alguns serão capazes de ingressar numa classe de ouvintes durante o curso primário”.

Em seu trabalho, PERIER (1972) defende a colocação do deficiente auditivo em escolas regulares, por ser o melhor meio para a integração deste na comunidade, também o fazendo SPINELLI (1983).

Concordamos com esta posição, acrescentando a faixa etária na qual o diagnóstico foi realizado como fator decisivo para o nosso programa de encaminhamento do deficiente auditivo à escola.

Para as crianças cujo diagnóstico tenha sido efetuado no máximo até dois anos de idade, aconselhamos escola regular pois ela oferece a oportunidade de aquisição de linguagem, segundo os padrões da criança ouvinte.

É importante, contudo, que esta criança esteja usando o aparelho auditivo e frequente regularmente sessões de terapia fonoaudiológica em situação clínica.

Para aquelas cujo diagnóstico foi realizado entre três e seis anos, nossa orientação é a colocação destas em classes especiais, dentro de escolas normais.

Para os deficientes auditivos cujo diagnóstico foi realizado após a fase pré-escolar, portanto após os sete anos de idade, a orientação é de colocá-los em escolas especiais, as quais terão condições de educá-los através de estratégias específicas que facilitem o processo educacional dos mesmos.

Para os três casos, todavia, não dispensamos o uso do aparelho auditivo e da terapia fonoaudiológica, uma vez que acreditamos no aproveitamento dos restos auditivos da criança e no treinamento auditivo da mesma como meios eficazes de aceleração do seu processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem.

“O objetivo não é converter a criança surda em uma versão fictícia de uma criança ouvinte normal, mas em uma criança não ouvinte

bem ajustada, a qual está dominando, completamente, as limitações de seu déficit sensorial.¹⁶

Não se pode confundir integrar, que significa fazer seu ou participar de, com integrar, entendida no sentido de fazer um elemento entrar num conjunto. O primeiro sentido está em nível da existência, e o segundo trata-se de uma operação formal.

A criança Portadora de Necessidades Educativas Especiais necessita da presença dos outros, mas uma presença que ela procura, às vezes com meios inadequados. Para ser aceita ela precisa possuir uma certa autonomia pessoal e não ficar fechada em comportamentos de oposição.¹⁷

As condições de integração dependem sobretudo do adulto cujo papel é facilitar as coisas de ambos os lados.

Não basta dar um lugar à criança no fundo da classe ou numa estrutura de atendimento, para que ela participe ativamente na vida do grupo social em que se encontra. A integração é algo completamente diferente.

É na proporção em que a criança se integra na estrutura de comunicação que ela pode envolver-se na ação e no relacionamento com os outros. O envolvimento é a condição de todo o desenvolvimento.

¹⁶ GESELL, 1956.

¹⁷ JD.,Ibid, P.61

A ambigüidade provocada pelo desejo de integrar quem é diferente e a noção de necessidades específicas conduzem as restrições, que podem chegar até a depuração dos termos por certos especialistas da reeducação quando afirmam: “A ideologia ou dogma da integração no meio comum correm o risco de levar às soluções radicais.”¹⁸

Neste sentido, a integração da criança Portadora de Necessidades Educativas Especiais, em uma classe normal, mesmo sendo desejada sinceramente, entra em choque com as convicções mais estabelecidas no tocante à aprendizagem e ao desenvolvimento da criança.

A criança Portadora de Necessidades Educativas Especiais, como todas as crianças, precisa de vida social.

Vive-se em dias que, felizmente, já não se pode mais acreditar no individualismo, no isolamento das minorias, na competição desenfreada, na lei do mais forte, na auto-afirmação em detrimento dos mais fracos.

Entretanto, vive-se em um mundo de ambivalência. Há os que crêem em tudo o que diz respeito ao conforto, ao poder, ao ter, ao prazer, sempre rápido ou imediato e de forma eficiente, e sem esforço, para os que são mais poderosos, mais ricos, mais desenvolvidos e mais sábios. O pequeno, o fraco, o que não é tão eficiente, fica de lado, esquecido, e lhe basta uma ajuda de caridade, isto quando não lhes tiram o direito de viver em nome de uma sociedade mais saudável.

Aspira-se à harmonia do homem, consigo mesmo e com seus semelhantes, ainda que custe esforço. E para haver desenvolvimento pleno, vida plena, é necessário haver harmonia entre todas as dimensões do homem: biológica, afetiva, intelectual, social e espiritual. Desta forma, não se tem uma pessoa humana fragmentada, mas integrada, consigo mesma.

¹⁸ COMPTE, 1986, p. 328.

Mas, para isto, ela precisa estar também integrada com os outros a começar pela família, pela escola até chegar a uma comunidade maior, pois o homem não é uma ilha e não pode ser feliz sozinho.

4.1 A INTEGRAÇÃO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR.

Ao se falar em Integração, parte-se de vários pressupostos. Em primeiro lugar, percebe-se a integração como a possibilidade que a pessoa Portadora de Deficiência ou de Necessidades Educativas Especiais viva e conviva com as demais pessoas de sua comunidade.¹⁹

O viver e o conviver em sua própria comunidade é um direito, uma questão de justiça. Não é nenhum favor que a sociedade lhe concede. É justo que receba uma educação adequada às suas necessidades específicas, uma vez que a educação é um direito constitucional de todos os cidadãos.²⁰

Considera-se integrada na comunidade, seja ela familiar ou escolar, as pessoas que têm o sentimento de pertencer ou se identificar com os demais membros da comunidade.

A aceitação e o pertencer a um determinado grupo social revela à pessoa o que ela tem de belo, pois ela é prestigiada, valorizada, acolhida e chamada a contribuir, recebendo o apoio e a ajuda necessários ao seu desenvolvimento e participação na própria comunidade.

Havendo identificação com o meio social, cada um sente-se

¹⁹ TELFORD; SAWREY, 1988, p. 159.

²⁰ CANZIANI, p.117.

semelhante ao seu próximo, com características comuns, em pé de igualdade, sendo possível trocar, partilhar, dar, receber e ser aceito pelas pessoas como membro integrante e plenamente participativo da comunidade em que se insere.

Historicamente, os Portadores de Necessidades Educativas Especiais têm sido considerados pela sociedade como pessoas de “fora”, e são separadas por diferentes razões.

A presença do Portador no grupo social não acontece de forma automática, é fruto de um processo que requer esforço e planejamento, envolvendo cada pessoa em questão, suas famílias, a escola de modo especial e a sociedade em geral com todas as suas instituições.²¹

Fica claro o que não é ideal em termos de educação, olhar-se para o que a maioria faz e considerá-la como norma. Se assim fosse, deveria se aceitar, por exemplo, o analfabetismo ou a ignorância, sobre os cuidados com higiene e saúde, realidades comuns em muitas comunidades.

A Integração Social do Portador de Necessidades Educativas Especiais é um verdadeiro desafio, pois integrará socialmente não é entregar nem fabricar pessoas dependentes dos outros.

A integração social não acontece automaticamente, existe a necessidade de um planejamento educacional explicitamente voltado para a participação do Portador de Necessidades Educativas Especiais na comunidade. Isto significa que o currículo escolar reflita prioridades em relação a hábitos, atitudes e habilidades necessários para que o educando viva e conviva com outras pessoas da comunidade.

Não é suficiente que o Portador aprenda a utilizar corretamente

²¹ MANTOAN, 1989, p.111

os recursos encontrados na comunidade em que vive, nem que aprenda como comunicar-se com as pessoas que encontra nesses locais para que esteja realmente integrado socialmente na comunidade. É necessário não só que o educando aprenda a interagir com as demais pessoas e que os diferentes membros da comunidade aprendam a interagir com ele, mas que existam interações significativas. É preciso, portanto, haver quem o escute, quem diga algo que lhe interesse, quem seja parceiro em suas atividades, quem o acompanhe quando quiser ou precisar de companhia, quem valorize o seu ser como pessoa.

Nenhuma interação é mais significativa do que as relações de amizade. Sabe-se que a amizade pode mudar a vida de uma pessoa com deficiências e de seus amigos considerados não deficientes.

É comum as famílias desejarem ardentemente que seus filhos que têm deficiências tenham amigos da comunidade onde vivem. Estudos sobre o relacionamento de amizade entre pessoas portadoras de deficiência mental e outras consideradas não deficientes, mostra que embora não seja comum, esse tipo de relacionamento é possível e desejável e tudo indica que pode ser mais freqüente se as condições forem favoráveis.²²

4.2 INCLUSÃO SOCIAL DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA - A PARTIR DA ESCOLA.

Na atualidade, a educação especial atravessa um momento de profunda transformação nos paradigmas até então vigentes.

Em primeiro lugar, surge a questão da própria definição sobre o que é Educação Especial ou, em outras palavras, em que sentido se

²² APAE, 1991, p.54.

justificou uma forma especial de atender e produzir uma educação para certos e determinados sujeitos.

Se o critério para afirmar a singularidade educativa desses sujeitos é o de uma caracterização excludente a partir da deficiência que possuem, então não se está falando de educação, mas de uma **intervenção terapêutica**; se acredita que a deficiência, por si mesma é o eixo que define e domina toda vida pessoal e social dos surdos, então não se estará construindo um verdadeiro processo educativo, mas um **processo clínico**.

Por outro lado, ao se falar de instituições escolares especiais é necessário destacar que assim se constituem, não porque contém fisicamente aqueles sujeitos especiais, pois então não se trataria de uma escola, mas sim de um hospital; tratam-se de instituições especiais porque pretendem desenvolver uma didática especial que atenda as diferenças individuais dos alunos.

Tais idéias foram e continuam a ser disseminadas pela influência do que poderia ser chamado o **modelo clínico-terapêutico** na abordagem educativa das crianças especiais.

O modelo clínico-terapêutico impôs uma visão estritamente relacionada com a patologia, com o déficit biológico, e se traduziu educativamente em estratégias e recursos de índole reparadora e corretiva.

Dentro dessa ótica orienta-se toda a atenção à cura do problema, à correção, ao treinamento de certas habilidades, através de uma abordagem terapêutica vista muito mais como tratamento do que como intervenção pedagógica.

A concepção de sujeito subjacente é de indivíduo dependente, que necessita ser reabilitado em seus comportamentos e atitudes,

necessitando de iniciativas assistencialistas para ser atendido em suas limitações.

Esta concepção influi tanto do ponto de vista formal, em relação aos resultados acadêmicos, sempre de baixas expectativas pedagógicas, como de uma perspectiva global na vida cotidiana destas pessoas, no que tange ao seu desenvolvimento cognitivo, profissional, enfim, social.

Atualmente, novos paradigmas estão se consolidando socialmente, veiculando uma concepção das pessoas portadoras de deficiência **como seres participativos**, capazes e comprometidos com as mudanças sociais.

Nesta perspectiva, apoiamo-nos na idéia de **qualidade, compensação e caracterização opositiva do déficit**. O papel da educação neste projeto, será de fundamental importância, a medida que a escola deve ter compromisso com todas as minorias e não apenas com as pessoas deficientes.

A sociedade inclusiva traz implícita a idéia de mobilização de todos os segmentos na busca do bem-estar amplo das pessoas consideradas deficientes. São necessárias transformações intrínsecas, quebrando barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados.

A Declaração de Salamanca recomenda que as escolas se ajustem às necessidades dos alunos quaisquer que sejam suas condições físicas, sociais e lingüísticas, incluindo aquelas que vivem nas ruas, as que trabalham, as nômades, as minorias étnicas, culturais e sociais, além das que se desenvolvem à margem da sociedade.

A mobilização da sociedade como um todo, ao estabelecer um **real processo de inclusão social**, definirá claramente o direito das pessoas portadoras de deficiência a viver uma vida tão normal quanto lhe seja

possível, sem que a segregação provenha de nenhum aspecto relativo ao sistema social.

A ênfase da luta pelo exercício da cidadania deve estar assentada na informação, na participação, na conscientização em relação as reais necessidades e possibilidades do portador de deficiência para que possamos defender juntos sua **inclusão social**.

5. A ESCOLA PÚBLICA E O PORTADOR DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA EM CURITIBA -PR

A aceitação e o pertencer a um determinado grupo social revela à pessoa o que ela tem de belo, pois ela é prestigiada, valorizada e acolhida, chamada a contribuir, recebendo o apoio e a ajuda necessárias ao seu desenvolvimento e à participação na própria comunidade.

A inclusão de alunos portadores de necessidades especiais é algo que já acontece há alguns anos na rede pública de ensino.

Essas matrículas, quando necessárias, são feitas pelos pais com um ofício da Escola Especializada. Em anexo 3, pedido de matrícula). (anexo 4, declaração da Escola Epheta).

O trabalho com o Deficiente Auditivo não é fácil. Exige muita paciência e perseverança, pois a aquisição da linguagem, sem ouvi-la é tarefa muito desgastante e fica inteiramente na responsabilidade do professor, da escola pública, escolhida pelo aluno, que na maioria das vezes não é preparado para tal missão.

As escolas públicas estaduais e municipais, quando recebem alunos portadores de necessidades especiais não possuem corpo docente especializado.

A escola pública na atualidade, pelo menos hoje, não está preparada para a inclusão com todas as exigências que ela necessita. As escolas regulares mantêm com dificuldades seus alunos ditos “normais” quando esses apresentam comportamentos não esperados. Como ela irá proceder com alunos com necessidades especiais comprovadas?

Nossas escolas não estão preparadas para a inclusão social. Não Há professores especializados, nem condições humanas/materiais para essa inclusão.

A falta de professores para atender os alunos ditos normais, deixa-nos muito preocupados com a responsabilidade de educar crianças com necessidades especiais sem condição para tal.

Dizemos sem condições pois as escolas na atualidade que vão receber esses alunos não estão equipadas para isso. A inclusão, que por enquanto é só na lei, não deixa claro de onde sairão recursos financeiros para a efetivação dessa inclusão.

Em entrevistas com profissionais (professora, anexo 5; diretora, anexo 6) de escolas estaduais, fica bem clara a preocupação do corpo docente e administrativo com a inclusão de alunos portadores de Necessidades Especiais, pois não se sentem preparados para esse encargo. A problemática de trabalhar com o desconhecido gera angústia.

Todos os profissionais que entrevistamos foram unânimes em dizer que concordam com a inclusão, desde que ela seja feita com m nas escolas públicas uita responsabilidade. Nas escolas públicas não é feito levantamento dos alunos com necessidades especiais que estão matriculados no ensino regular (via escola) - para uma consequente orientação ao professor.

Não há preocupação de se acompanhar o trabalho dessa escola e do professor, e saber como eles estão progredindo.

A responsabilidade de ter um aluno portador de necessidades especiais, em sua sala de aula, durante o ano letivo é somente do professor. Cabe a ele o interesse de estudar e procurar a melhor maneira de trabalhar com esse aluno.

Como já dissemos anteriormente, e pode ser comprovado pelas entrevistas em anexo, que não há comprometimento, hoje, dos órgãos competentes em saber como estão esses alunos que são matriculados no ensino regular.

Não há intercâmbio Escola Regular-Ensino Especial para juntos acharem a melhor forma de educar esse aluno.

É o professor do ensino regular que vai atrás de ajuda através de livros, visitas à escola especializada e pesquisa própria, pois até este ano (1997) não há um preparo do professor, o que é lamentável.

Esperamos que as Instituições Públicas, não vejam nessa Inclusão Social uma maneira de promover um populismo ocasional, pois os alunos com necessidades especiais devem ser respeitados como pessoas, de acordo com todos os estudos que até agora têm sido feitos.

Vemos a inclusão do PNE nas classes regulares com certo receio. O nosso questionamento é: como o governo e autoridades educacionais competentes vão agir para que isso ocorra de maneira satisfatória para ambas as partes e para que não haja risco de se colocar nas escolas regulares, alunos com necessidades especiais, com profissionais que não as conhecem? Queremos evitar que alunos necessitando de ambientes próprios sejam “acomodados”, numa clara política de “quebra-galho”, como popularmente é conhecida nas nossas escolas públicas.

6. CONSOLIDANDO NOSSA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL FRENTE ÀS TAREFAS DE INCLUSÃO DO PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR.

Os recursos educacionais atualmente destinados ao atendimento de alunos excepcionais, que constituem, a chamada ‘Educação Especial’, referem-se a serviços e auxílios especiais cuja finalidade é complementar, apoiar e, em alguns casos, substituir o ensino em situação comum, de modo a proporcionar a cada educando a possibilidade de atingir níveis de desempenho compatíveis com suas características de aprendizagem.

A estruturação desses serviços humanos devidamente qualificados, currículos especiais ou adaptados à clientela a que se destinam, além dos recursos materiais apropriados ao desenvolvimento do currículo. Para a sua organização e desenvolvimento, um dos elementos essenciais é a formação de professores.

Em razão disso nós resolvemos conhecer de perto essa realidade da Educação Especial com destaque para o Portador de Deficiência Auditiva.

Então, começamos a complementar nossa formação de conteúdos que começou com o Curso de Especialização promovido pela UFPR.

Fizemos um seminário na Faculdade Tuiuti aonde foi analisado criticamente a Inclusão Integração Escolar e suas práticas.

Participamos também no Colégio Rio Branco de um Encontro de um dia (8 horas): triagem Visual e Auditiva aonde aprendemos a realizar testes simples que podem ser feitos na própria escola com pessoal treinado para esse fim.

Esses testes têm como primeiro objetivo detectar problemas auditivos e visuais precocemente, porque às vezes não são percebidos pelos pais.

Foram distribuídos manuais de Triagem Visual e Auditiva pela SEED para os pedagogos que participaram do Encontro. (anexo 7)

Com o tema específico Inclusão Social do Portador de Necessidades Especiais no Ensino Regular participamos de Palestras durante três dias na Biblioteca Pública do Paraná (Auditório).

Nessas palestras, feitas por profissionais da área, foi muito discutido a Inclusão Social e ficou bem claro, pelo menos para nós, a responsabilidade desse ato.

Participamos também, no colégio Estadual do Paraná (teatro), uma reunião para pedagogos da rede pública onde o tema era: Inclusão Social.

Nessa reunião pudemos sentir como a Inclusão Social, promovida pelo governo, vai ser mais uma responsabilidade que a escola vai ter que assumir, pois apesar de estar havendo bastante reuniões, palestras, cursos, seminários, aonde o tema é Inclusão Social a teoria está sendo muito, enquanto que a prática é totalmente outra. Essas atividades que estão sendo feitas são para os pedagogos das escolas, o professor que irá trabalhar, lecionar para esse educando não está sendo preparado.

Nas Escolas Especiais, o professor que trabalha com o aluno portador de necessidades especiais, tem que ter um curso de especialização que ele faz após ter concluído o 2º grau

Esse curso de especialização é feito pelo Instituto de Educação do Paraná e tem a duração de um ano.

Então fazemos um questionamento: Por que nas Escolas Especiais é exigido um Curso de Especialização para o professor e nas Escolas Públicas não é cobrado do profissional essa habilitação?

Mesmo na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prevê curso universitário para todos os professores que trabalham com crianças, no que se refere a Educação Especial, não estão claras as diretrizes a seguir; nem a formação do profissional.

Completando ainda nosso embasamento teórico/prático, fizemos visitas às Escolas Epheta e Cresa com o objetivo de chegar mais perto da realidade que vive o deficiente auditivo.

Percebemos que a tarefa de transmitir conhecimento, ensinar, educar, não é fácil, pois exige muita dedicação e profissionais realmente preparados para tal fim, com materiais didáticos e metodologia adequada.

Então, após tantas Palestras, Cursos, Visitas, Encontros, chegamos à conclusão de que a Inclusão Social não será feita somente com a matrícula de alunos Portadores de Necessidades Especiais.

Ela exigirá muito mais do que isso. Exigirá um comprometimento, um ideal de fazer todos iguais diante de uma sociedade desigual. Necessitará para tal, sem dúvida, do apoio do governo, tanto material como humano, pois até agora ele não deixou claro como será essa Inclusão no que se refere ao seu comprometimento material e financeiro. Deverá comprometer-se, assim, com as obras que se fizerem necessárias para a Inclusão, para que ela não fique apenas no ato político de Incluir.

7. CONHECENDO AS ESCOLAS ESPECIALIZADAS E A COMUNIDADE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL - D. A.

Foram realizadas visitas às Escolas Especiais que trabalham com deficiência auditiva, no Município de Curitiba, entre as quais a Escola EPHETA e a Escola CRESA. Também, aplicamos entrevistas junto a estas Escolas, a familiares de deficientes e a profissionais de outras áreas, cujos dados mereceram breve análise.

7.1 ESCOLA EPHETA

Nesta Instituição, o estágio teve duração de três dias: 20, 23 e 25 de setembro de 1997.

É uma escola bem estruturada e leva a sério o que faz, valorizando acima de tudo, o aperfeiçoamento do ser humano com necessidades especiais.

Não aceita outro método que não seja o “oralista”, acreditando, com isso, conseguir um melhor entrosamento do deficiente auditivo em seu meio social, com chances bem maiores de se integrar no mercado de trabalho, sem grandes dificuldades.

Acredita que a mistura de métodos pode confundir o aluno e dificultar sua aprendizagem. (Folder, anexo 8, Orientações ao D.A., anexo 9; Alfabeto Manual 10).

COMENTÁRIOS DA DIRETORA DA ESCOLA EPHETA AO SER ENTREVISTADA.

O aluno portador de Necessidades Especiais deve, tão logo seja diagnosticada sua deficiência, ser encaminhado imediatamente à Escola Especial.

A escola exige que os pais colaborem com tudo que ela venha solicitar em prol do rendimento do aluno. Esta integração Escola/Família é indispensável ao desenvolvimento do portador de Necessidades Especiais.

O intercâmbio Escola Especial/Escola Regular é uma prática essencial que sua Escola desenvolve através da chamada “inclusão”, acrescentou.

Ainda, segundo a entrevistada, seu Estabelecimento de Ensino recebe apoio total dos órgãos estadual e federal ligados à área, sempre demonstrando interesse em integrar os portadores de deficiência auditiva na sociedade e no mercado de trabalho.

Finalizou mencionando o apoio que os empresários têm dispensado à sua Escola, no sentido de que o deficiente auditivo possa ser aproveitado, incluindo-o no quadro funcional de sua empresa.

COMENTÁRIO DO RELATO DA MÃE DE UM D.A. DA ESCOLA EPHETA (conforme anexo 12)

Fizemos uma entrevista com a mãe de um deficiente auditivo que foi aluno da Escola Epheta.

De acordo com o relato da mãe que abrangeu desde a sua gravidez, sem problemas, até os dias atuais percebe-se como a deficiência auditiva é um problema que passa despercebido.

Isso ocorre não só por parte da família, como também por parte dos profissionais que atendem a essa criança, pois a surdez do aluno só foi percebida pela mãe quando ele completou um ano.

É necessário esclarecimentos às famílias com o objetivo da prevenção, pois o casal, sendo ambos primos em 1º grau, deviam ter sido esclarecidos por profissionais especializados quanto ao risco de filhos com deficiência.

A falta de esclarecimentos para a família fica constatada pois o casal teve outros filhos, sendo o último também Deficiente Auditivo severo.

O diagnóstico tardio para os Portadores de Deficiência Auditiva agrava ainda mais o problema, pois infelizmente nos dias atuais ainda vemos profissionais que perante uma criança calada a classificam de “quietinha”.

A prorrogação do ciclo escolar para os Portadores de Deficiência Auditiva é algo que está acabando pois há concordância entre os profissionais que a Deficiência Auditiva não interfere na inteligência do Portador, somente na sua aquisição da linguagem.

7.2 ESCOLA CRESA

É uma Escola com uma boa estrutura.

Aceita o bilinguismo como método, argumentando que o “gestual”, além do “oralismo”, é uma opção a mais que o aluno tem para se comunicar com seu meio social. (Folder anexo 13)

Nas duas Escolas tivemos como objetivo conhecer os métodos empregados, da eficiência e desenvolvimento dos mesmos, e como se realiza o processo de integração do portador de deficiência auditiva no Ensino Regular e na sociedade como um todo.

ANÁLISE DE UMA DEFICIENTE AUDITIVA DO PONTO DE VISTA FAMILIAR.

Como já comentamos em outra entrevista a conscientização dos profissionais que trabalham com a saúde da criança deve ser total.

Segundo relato da mãe, a surdez de sua filha foi causada por uma dose excessiva de antibióticos ao nascer.

Todo esse problema gerou na família muita dor e responsabilidade. No momento da descoberta da surdez, já foi iniciado o trabalho de ajuda à criança, procurando sua integração na sociedade.

Fica bem claro nessa entrevista a importância da família e dos profissionais no trabalho com o deficiente pois desse entrosamento surge o sucesso esperado.

No caso da criança relatada houve muita conscientização da mãe que não mediu esforços quanto à recuperação/integração de sua filha no meio dos ouvintes.

Atualmente, a pessoa descrita em nossa entrevista, alcançou os objetivos propostos por sua mãe de integrá-la da melhor maneira possível e

ela viaja, participa de cursos, trabalha como professora levando, apesar do problema auditivo, uma vida normal (entrevista em anexo).

7.3 CEAL- CENTRO DE ESTUDOS DE AUDIÇÃO E LINGUAGEM

É um centro de Audição e Linguagem que trabalha com pessoas portadoras de Deficiência Auditiva e problemas gerais da fala e da linguagem; dirigido pela Prof^a Doutora Lorena.

QUESTÕES REFERENTES À EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERCEPÇÃO DA PROFESSORA DOUTORA LORENA KOZLOWSKI.

Para a doutora Lorena a função da família é primordial na reabilitação do Deficiente Auditivo, apesar de que em alguns casos essa deficiência possa ser a geradora de uma separação do casal.

A família deve estar integrada com os profissionais que trabalham com seu filho, tendo uma participação ativa no processo educacional.

O Deficiente Auditivo, segundo a doutora Lorena, sofre muitos preconceitos por ter uma forma diferente de se comunicar, que é a sua língua, a cultura dos surdos. (Libras).

Quanto à Integração do Aluno Portador de Necessidades Especiais no Ensino Regular é completamente favorável e o mais cedo possível, desde que esse educando tenha apoio pedagógico e

fonoaudiológico porque a escola como um meio de Integração Social deve proporcionar ao aluno Deficiente Auditivo esse benefício; desde que haja respeito por parte de toda a comunidade educacional para com o surdo, sua língua, contribuindo para que a sua integração seja um processo harmonioso. (Entrevista em anexo 15).

8. CONCLUSÃO

A educação especial no Brasil e, em particular, a educação do d. a., tem respondido fundamentalmente, durante todo o seu transcurso histórico, à legitimação da seletividade escolar porque:

- mesmo nos centros mais desenvolvidos, não tem dado conta sequer do princípio constitucional de acesso à escolaridade das crianças dos sete aos 14 anos, estágio que, de alguma forma, a educação regular já atingiu. No caso da Educação Especial isto não se confirma, já que as estimativas têm mostrado que apenas 10 a 15% da população deficiente em idade escolar conseguem receber alguma forma de atendimento educacional;

- os resultados, mesmo considerando apenas o acesso ao mínimo conhecimento básico, deixam muito a desejar, pois a maioria da clientela não consegue ultrapassar os níveis iniciais de escolaridade e, dentro dela, mal consegue se apropriar do conhecimento matemático básico e da linguagem escrita;

- a falta de clara delimitação entre as responsabilidades dos serviços de saúde e de Educação Especial, ambos extremamente necessários ao atendimento das necessidades da criança deficiente, impede o estabelecimento de políticas públicas que respondam efetivamente a essas necessidades;

- o número de deficientes auditivos incorporados ao ensino regular é irrisório, embora já se tenham acumulado evidências de que a deficiência auditiva não acarreta, em si, qualquer prejuízo intelectual; e

- as divergências entre os processos de reabilitação (oral versus gestual versus oral-gestual) não têm, na prática, revertido em melhoria efetiva da qualidade do atendimento terapêutico e educacional à maioria da população deficiente auditiva.

Quanto aos profissionais da área de ensino especial, bom número de professores não está habilitado, ou então, submeteu-se a processos de formação de emergência, de curta duração.

Em outras palavras, tendo em vista o reduzidíssimo número de cursos regulares para formação de professores de d. a., a solução encontrada foi a da incrementação de grande número dos cursos de emergência, sendo que parte deles não atinge, sequer, as 180 horas necessárias a um curso de aperfeiçoamento. No Paraná, esta situação é diferenciada porque tem primado pela boa qualidade do curso de Especialização em Ensino Especial - que é realizado anualmente no Instituto de Educação do Paraná (gratuito) - e também em algumas Faculdades (particular).

As nossas propostas são no sentido de que haja a implementação de políticas educacionais concretas ao atendimento de pessoas com necessidades especiais, particularmente à inclusão do d. a. no ensino regular; - acompanhamento pedagógico especializado, com vistas à garantia da assimilação do conteúdo escolar, para que o d. a. possa superar suas dificuldades e ultrapassar seus limites; e um maior número de professores especializados.

O momento atual exige que se tenha no Brasil, uma Escola regular renovadora, bem estruturada, capaz de atender os portadores de

deficiência em condição igualitária, respeitando suas limitações e admitindo que “integração é o processo de incorporar física e socialmente dentro da sociedade pessoas que estão segregadas e isoladas. Significa ser um membro ativo da comunidade, vivendo onde os outros vivem, como os demais e tendo os mesmos privilégios e direitos que os cidadãos não deficientes”.

A precipitação em implantar escolas inclusivas pode levar ao desmantelamento das escolas de Educação Especial, significando um desejado barateamento para as administrações, porém, uma pior atenção aos alunos menos capacitados.

As políticas de inclusão não são claras quanto às condições de trabalho, quer humanas ou materiais, às pessoas necessitadas.

Devemos levar em consideração que a estratégia de trabalho, em uma escola inclusiva, compreendem muito mais que simplesmente aglutinar em uma sala de aula portadores de necessidades Especiais. Devem ser considerados todos os elementos que fazem parte dessa estratégia, incluindo, particularmente, o familiar e o social.

A colaboração entre todos os elementos da equipe educativa é fundamental a partir de um clima de relacionamento em que todos os participantes contribuam na solução de problemas. Os membros da equipe devem ser: o aluno, a mãe, o pai, pessoas da família do aluno, professor de classe, pessoal de apoio, diretor da escola e os companheiros do aluno.

Os resultados que se pretendem em uma escola inclusiva são amplos pois vão muito além de conhecimento acadêmico.

A inclusão social de portadores de Necessidades Especiais nas escolas regulares também exigirá uma criação de uma grade curricular comum, pois a partir de então devemos considerar que todos os alunos pertencem e aprendem na escola inclusiva e que a própria diversidade será

um fator de aprendizagem. Para isso devem estar bem claro as regras que vão expressar esse respeito mútuo à diversidade.

Um currículo rico e significativo para os alunos deve ressaltar as necessidades e características de cada um, conseqüentemente suas necessidades especiais. Esse apoio e adequação devem ser feitos dentro do sistema escolar (sala de aula) e não fora dela.

A avaliação compreenderá o trabalho realizado por cada aluno de forma individualizada. Deve valorizar o potencial de trabalho cooperativo entre eles, e entre as categorias com responsabilidades iguais.

Uma rampa, um aparelho, a atitude de saber ouvir, o ato de dar a vez, de auxiliar até de sorrir, à medida que cada um fizer a sua parte, o portador de deficiência terá aumentado as suas chances de se inserir no conjunto da sociedade como pleno cidadão.

Todo esse processo merece das autoridades o respeito, o interesse e o comprometimento necessários. A INCLUSÃO, por si só, não será efetiva, pois, com certeza, sua concretização depende do comprometimento das autoridades nas mais diferentes áreas.

ANEXO 2

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA

A Assembléia geral consciente do compromisso assumido pelos Estados-membros, em virtude da Carta das Nações Unidas, de agirem em conjunto ou separadamente em cooperação com a Organização, para promover a melhoria dos níveis de vida, para plena condições de progresso e desenvolvimento na ordem econômica e social, reafirmando sua fé nos direitos do homem, nas liberdades fundamentais e nos princípios de paz, de dignidade, de importância da pessoa humana e de justiça social proclamados na Carta, lembrando os princípios da declaração dos Direitos Humanos, os pactos relativos aos direitos do homem, a Declaração dos Direitos da Criança e a Declaração dos Direitos do Deficientes Mentais, e ainda as normas de progresso social já enunciadas nos atos construtivos, nas convenções, nas recomendações e nas resoluções da Organização Internacional do Trabalho, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, da Organização Mundial da Saúde, do Fundo das Nações Unidas para a Criança e outras organizações interessadas, lembrando também a resolução 1921 do Conselho Econômico e Social de 06 de maio de 1975, sobre prevenção da invalidez e reabilitação dos deficientes, ponderando que a Declaração sobre o Progresso e Desenvolvimento Social proclamou a necessidade de proteger os direitos e assegurar o bem-estar e a reabilitação dos deficientes físicos e mentais, tendo em mente a necessidade de evitar incapacidades físicas e mentais e de ajudar incapacitados a desenvolverem suas aptidões nos diversos campos de atividade e a promover a sua integração numa vida social normal, consciente de que alguns países não podem dedicar esforços muito amplos a essa ação, proclama essa Declaração dos Direitos de deficiente e conclama a uma ação aos planos nacional e internacional a fim de que esta Declaração fique sendo uma base e uma referência comuns para proteção desses direitos:

1. O termo “deficiente” designa pessoa em estado de incapacidade de prover por si mesma, no todo ou parte, as

necessidades de uma vida pessoal ou social normal, em consequência de uma deficiência congênita ou não de suas faculdades físicas ou mentais.

2. O deficiente deve gozar de todos os direitos enunciado nesta Declaração. Esses direitos devem ser reconhecidos a todos os deficientes sem exceção, sem distinção nem discriminação por motivo de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de outra natureza, origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou qualquer outra circunstância, tanto no que se refere à pessoa do deficiente quanto a sua família.

3. O deficiente tem o direito inerente de ver respeitada a sua dignidade humana. Quaisquer que sejam a origem, a natureza e a gravidade de seu problema, o deficiente tem os mesmos direitos fundamentais de seus concidadãos da mesma idade, o que supõe em primeiro lugar o direito de desfrutar de uma vida digna e o mais possível normal e plena.

4. O deficiente tem os mesmos direitos civis e políticos dos demais seres humanos; o parágrafo 7 da Declaração dos Direitos do Deficiente Mental se aplica a toda limitação ou negação desses para os deficientes mentais.

5. O deficiente tem direito às medidas destinadas a permitir-lhe alcançar a máxima autonomia possível.

6. O deficiente tem direito a receber tratamento médico, psicológico e funcional, inclusive aparelhos de prótese e ortopedia; à reabilitação médica e social; à educação; à formação e readaptação profissionais; a assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros que assegurem o aproveitamento máximo de suas faculdades e aptidões e acelerem o processo de sua integração ou reintegração social.

7. O deficiente tem direito à segurança econômica e social e a um nível digno de vida. Dentro de suas possibilidades, tem direito a obter e conservar um emprego e a exercer uma ocupação útil, produtiva e remunerativa e a fazer parte de organizações sindicais.

8. O deficiente tem direito a que sejam levadas em conta suas necessidades particulares em todas as etapas do planejamento econômico e social.

9. O deficiente tem direito a viver com sua família ou com pais adotivos e a participar de todas as atividades sociais, criativas ou recreativas. Em matéria de residência, nenhum deficiente poderá ser submetido a tratamento diferente do que seria exigido por seu estado ou pela melhoria adequada ao seu caso. Se for indispensável a

ANEXO 5
ENTREVISTA FEITA COM A PROFESSORA
ELISABETE APARECIDA PINTO LAZAROTTO DA
ESCOLA ESTADUAL SANTA ÁGUEDA.

Professora da 4ª série, turno manhã, neste ano está lecionando para duas alunas que são deficientes auditivas severas.

Alunas: Cristiane Aparecida da Silva (16 anos).

Eliane Cristina Guedes (16 anos).

1. Como foi receber duas alunas deficientes auditivas na sua sala?

R. Em um primeiro momento me senti impotente por não ter um Curso/Especialização para o trabalho com deficiente auditivo. Tinha uma pequena experiência em família (filho com problema auditivo em um dos ouvidos), mas realmente lecionar para deficiente auditivo me assustou um pouco. Então comecei a fazer pesquisas, estudar a maneira de trabalho com esse educando e comecei o trabalho.

2. Foi a sua primeira experiência?

Sim.

3. Quando começou seu trabalho com elas você recebeu alguma orientação por parte da equipe pedagógica?

R. Não, o interesse foi só meu. Conversei com a família, procurei recursos em livros para saber como proceder com elas.

4. Houve entrosamento Escola Especial/Equipe Pedagógica do ensino regular para avaliarem o aprendizado das alunas?

R. Não, a avaliação foi só minha. Nunca me perguntaram nada, sobre o desenvolvimento escolar das meninas.

5. Você percebe dificuldades das meninas em alguma área educativa?

R. Sim. Português, devido a dificuldade de expressão, falta de vocabulário. Elas são muito bloqueadas, inibem-se para falar em público, por causa da tonalidade da voz, mas tem oralidade.

6. Como é o relacionamento dela com os outros alunos da sala?

R. Ótimo. Tanto meninos como meninas. Eles dominam o alfabeto assim como eu.

7. Você percebe esse elas têm dificuldades para a sua integração?

R. Não diria dificuldades, mas sim receio. Elas dependem muito uma da outra, nos trabalhos em grupos esperam ser escolhidas para participar, não tem iniciativa de formarem uma equipe, entram já no grupo formado.

Depois de já estarem incluídas no grupo ficam bem integradas participando de tudo. Segundo a professora de Educação Física são ótimas esportistas, participativas, têm bastante coordenação motora..

Nas Olimpíadas que houve na escola elas só não participaram por causa da idade.

8. Houve interesse da Escola Especial em saber como as meninas estavam progredindo no ensino regular?

Não. Veio uma correspondência agora no final do ano para uma confraternização, mas não foi possível eu ir. Em meados do ano houve uma data marcada pela escola especial para um encontro, mas no dia faltaram e não deram nenhuma justificativa ou telefonema. Formei então o seguinte conceito:

Escola Especial, uma/Escola Regular , outra. As duas não fazem parte do todo, não existe interação.

9. Como educadora, de que maneira você vê a inclusão social dos alunos Portadores de Necessidades Especiais?

R. Não tenho nenhuma restrição, só coloca um porém: saber o histórico dessa criança até chegar a escola regular. Ter trabalho melhor, porque trabalhar com o deficiente auditivo é um grande benefício de experiência profissional.

Se acertei ao procedimento pedagógico, não sei, mas tenho a certeza que houve crescimento tanto na aprendizagem como na área afetiva.

Se os alunos não tiveram problemas de conduta (agressividade) não faço nenhuma objeção.

10. Que conselhos você daria para que se efetivasse com sucesso esta inclusão?

R. Que a socialização das crianças surdas se iniciasse já com ouvintes em escola regular. Que não houvesse essa demora que há para a chegada da criança no ensino regular.

A criança desde o maternal já usufrui dessa integração:
Meio período escola especial/meio período ensino regular.

11. Como é o comportamento /rendimento das meninas em sala de aula?

R. Elas são muito afetivas. Agora que estão cativadas beijam o tempo todo; são carinhosas e simpáticas.

Nas disciplinas comuns elas têm o seguinte rendimento:

Português: Apresentam dificuldades na parte escrita (produção de texto) na reprodução (cópia) são ótimas.

Matemática: são boas pois tem raciocínio lógico.

Geografia: Por ser algo muito abstrato tem dificuldade de compreensão.

História: São boas, conseguem compreender a evolução da história.

Ciências: São boas, pois têm oportunidades de observar o que é estudado.

Educação Artística: São maravilhosas, harmoniosas para cores. Desenham muito bem.

Educação Física: Sem problemas segundo a professora (trabalho por área). Convidei-os para durante as férias escolares, fazerem um curso comigo de computação. Eu disporei de tempo e tenho computador em casa. Através de jogos, acredito, que haverá mais alternativas para o crescimento educacional em séries seguintes.

(8 ofícios de pedido de matrícula no ensino regular das alunas referidas.

ANEXO 6

ENTREVISTADA: NEUSA PEREIRA ARAÚJO, DIRETORA DA ESCOLA ESTADUAL SANTA ÁGUEDA.

Formação: Pedagoga com pós-graduação em Metodologia de Ensino de 1º e 2º Graus

1. Como diretora de uma escola estadual como você vê a inclusão social?

R. De uma maneira natural desde que haja condições materiais para atender essas crianças. Tenho medo de não ter condições físicas/ambiente adequado quando necessário nem pessoal especializado para o trabalho com esses alunos.

2. A sua escola está preparada para essa inclusão?

R. Não. Ela não oferece condições materiais (deficiente físico) a escola tem muitas escadas, nem humanas, professores com curso de especialização que saibam trabalhar com essas crianças e conheçam a metodologia a ser usada.

3. Que condições mínimas você acha que precisa uma escola para efetivar essa inclusão?

R. Espaço adequado, sala de recursos, não precisaria de um elemento especializado, mas sim um setor responsável com

pessoal especializado para atender os problemas, dúvidas que surgirem no andamento do trabalho pelos professores do ensino regular.

4. De que maneira o governo orienta seus diretores quanto à matrícula desses educandos do Ensino Especial?

R. Até o presente momento não recebemos orientação diferente que as dos alunos que são matriculados no ensino regular.

5. Você vê, como diretora, um comprometimento das autoridades com essas crianças?

R. Não vejo mais uma responsabilidade para a escola resolver sem auxílio fundamentado dos órgãos competentes.

6. Você acredita na efetivação dessa inclusão?

R. Do deficiente leve sim, mas o aluno com deficiências severas, não, pois as escolas não estão preparadas. Não é questão de boa vontade, mas sim de condições

7. Na sua opinião, como deve ser feita essa inclusão dos alunos com necessidades especiais nas escolas regulares?

R. Com condição. Que ela seja atrelada ao atendimento das necessidades especiais que a criança venha a precisar.

8. As matrículas dos alunos com Necessidades Especiais passam pelo seu conhecimento?

R. Sim.

9. Existe por parte da escola alguma metodologia especial para que se efetive o aprendizado desses alunos?

R. Não. Quando acontece os casos são de interesse do professor. O professor se interessa, assume e junto com o aluno descobre a melhor maneira de trabalho produtivo.

10. Na sua opinião, o sistema público educacional de uma maneira geral, está preparado para receber os alunos portadores de Necessidades Especiais?

R. Não. Existe muito preconceito por parte das pessoas e das escolas.

**ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
DEPARTAMENTO DE ENSINO DE PRIMEIRO GRAU**

**MANUAL NORTEADOR DAS AÇÕES DO
PROJETO DE TRIAGEM DA ACUIDADE
AUDITIVA E VISUAL**

CURITIBA - 1997

1) OBJETIVO GERAL:

Implementar ações que detectem problemas auditivos e/ou visuais em alunos da 1ª série do 1º Grau da rede pública de ensino, através de procedimentos específicos adotados nas áreas de educação e saúde, de maneira integrada, habilitando profissionais para a realização de testes de acuidade nestas áreas.

2) OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Integrar ações das Secretarias de Educação e Saúde nas escolas de 1ª a 4ª séries do 1º grau, da rede pública de ensino, objetivando a conscientização sobre a importância da triagem auditiva e/ou visual..
- Esclarecer a comunidade em geral sobre a importância da identificação precoce de problemas auditivos e/ou visuais no processo educacional.
- Capacitar profissionais para a realização da triagem.
- Promover a prevenção de problemas auditivos e/ou visuais da população escolar.
- Encaminhar alunos triados com comprometimento auditivo e/ou visual à Regional de Saúde para a realização de exames necessários.
- Encaminhar para avaliação diagnóstica educacional os educandos identificados na triagem, que apresentam comprometimentos mais acentuados.

2) JUSTIFICATIVA

Pesquisas indicam que 70% das deficiências são passíveis de prevenção e que muitas crianças que apresentam baixo rendimento nas séries iniciais de sua escolaridade são consideradas, inadequadamente, portadoras de deficiência.

Diante disto, urge a necessidade de desenvolver ações preventivas de conscientização junto a rede regular de ensino, no sentido de realizar triagens de acuidade auditiva e visual com vistas a avaliação diagnóstica para a identificação de possíveis perdas sensoriais e a precisa indicação de auxílios ópticos e auditivos, evitando assim o agravamento do quadro e consequentemente o possível encaminhamento do aluno para a Educação Especial.

No intuito de se detectar crianças com problemas auditivos e/ou visuais, que muitas vezes são colocados à margem do processo educacional, a SEED / DEE / DEPG, em parceria com a Secretaria de Estado da Saúde promoverá a “Semana Paranaense de Triagem”, na qual serão realizados os testes de triagem auditiva e visual em alunos da 1ª Série da rede pública de ensino (Estadual e Municipal) para diagnosticar possíveis problemas que poderão ser evitados, se identificados a tempo.

Para detectar um problema visual é necessário fazer um teste de triagem através da Escala Optométrica decimal de Snellen. Sua aplicação é um pré-requisito para encaminhamento ao Exame Oftalmológico.

Na interpretação dos resultados deve ficar claro que os testes de triagem não são conclusivos, cabendo ao Médico Oftalmologista o diagnóstico do caso.

A) TESTE DE SNELLEN

Material:

- Escala optométrica de Snellen
- Ponteiro ou lápis preto
- Fita métrica
- Giz
- Cadeira
- Modelo do optótipo "E" confeccionado em cartolina ou papel cartaz
- Cartão para cobrir o olho

Procedimento: providenciar um local adequado para a realização do teste:

- ter um espaço de 06 (seis) metros de comprimento;
- ser bem iluminado, sem ofuscamento (a luz deve vir de trás ou dos lados da criança que fará o teste);
- ser silencioso e sem estímulos que desviem a atenção do aluno.

Metodologia: tomadas estas providências, procede-se da seguinte maneira:

- coloca-se a tabela na parede e, a 06 metros de distância da mesma, marca-se no chão uma linha, indicando o local onde o aluno deverá ficar durante aplicação do teste.
- Coloca-se a cadeira com os pés dianteiros sobre a linha riscada no chão.
- Indica-se os sinais (optótipos) de preferência com lápis preto.

O êxito do teste de acuidade visual depende, em parte, do preparo prévio dos escolares.

Para que isso suceda, o professor deve:

- explicar detalhadamente o que vai ser realizado;
- mostrar as diferentes posições do "E" como aparecem na tabela;
- verificar se a explicação foi entendida pelo aluno, valendo-se do modelo confeccionado em cartolina;

Durante a aplicação tomar os seguintes cuidados:

- Efetuar o teste com óculos e depois sem eles, caso a criança os use.
- Testar primeiro o olho direito (OD), depois o olho esquerdo (OE) e, por último os dois (AO), para evitar confusão nas anotações.
- Usar lápis preto ou ponteiro para indicar o sinal a ser lido.
- Começar na linha superior, em seguida as imediatamente inferiores, indicando dois ou três sinais por linha, sem estabelecer rotina.
- Mudar de um sinal para outro, ritmicamente, evitando apressar o aluno, mas sem demorar demasiadamente.
- Mostrar maior número de sinais das linhas 0,9 e 1,0.
- Se a criança for indecisa em determinada linha, indicar um número maior de sinais, para certificar-se se é realmente falha de visão.

- Anotar como resultado do teste, o valor decimal correspondente à última linha em que não houve dificuldade, registrar **separadamente** os resultados do OD e OE. Exemplo: OD: 1,0 - OE: 0,8.
- Quando a criança não enxergar os sinais maiores, ou seja da primeira linha, registrar 0,1 (menor do que 0,1).
- Registrar na coluna de observações, sinais ou sintomas percebidos durante a aplicação do teste.

Encaminhamento: Antes de encaminhar ao oculista, os alunos que apresentaram acuidade abaixo do normal (0,7) ou diferença de acuidade de um e outro olho de duas linhas ou mais, é prudente submetê-los a nova ~~testagem~~ ~~para ter-se segurança dos resultados~~. A reaplicação do teste deve seguir exatamente a mesma técnica do primeiro.

A professora, após a aplicação dos testes e preenchimento do ANEXO N^o 01 - "FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO", passará todas as informações colhidas para o ANEXO N^o 02 - "FICHA SÍNTESE DA ESCOLA". O código a ser utilizado no campo "ENCAMINHAMENTO MÉDICO - D.V" será o seguinte:

P - passou

F - falhou

3.1) TRIAGEM AUDITIVA:

A via auditiva, um dos canais de informação, é responsável, em grande parte, pela aquisição da linguagem e pela percepção de estímulos do ambiente físico que cerca o ser humano.

Uma criança que em seus primeiros anos de vida, se prive de estimulação adequada de linguagem nunca atingirá por completo seu melhor potencial lingüístico, seja a privação por falta de audição ou por falta de experiência de linguagem de boa qualidade.

O portador de perda auditiva, por menor que ela seja, possui dificuldade em discriminar sons da fala, principalmente à distância e apresenta trocas sistemáticas ou assistemáticas ao falar, ler ou escrever. No ambiente escolar, geralmente esses aspectos são interpretados pelo professor como desatenção.

A triagem para detectar a perda auditiva em crianças das escolas públicas é uma medida que deverá fazer parte da rotina dos estabelecimentos de ensino pois se constitui em um processo para aplicar a um grande número de indivíduos, determinadas medidas que identificarão suspeitos de problemas auditivos que por sua vez serão encaminhados para procedimentos diagnósticos mais elaborados.

Os testes a serem realizados caracterizam-se pela simplicidade e rapidez em sua aplicação viabilizando assim o treinamento de pessoal não especializado na área. Seu objetivo será observar a consciência do mundo sonoro adquirido pelo aluno em suas nuances de detecção, localização e discriminação de sons.

A) DETECÇÃO DO SOM:

No primeiro teste, destinado a detecção do som, trabalha-se com (05) fonemas balanceados, nas frequências baixa, média e alta, denominados "Sons de Ling":

- Frequência baixa: / u /
- Frequência média: / a / / i /
- Frequência alta: / s / / ʃ / *simbolo*

Metodologia: a professora sentada a uma distância aproximada de 1 metro, de frente para a criança, produzirá a seqüência dos 05 sons, alterando as frequências, em 05 séries, utilizando um anteparo diante dos lábios e a criança deverá apenas dizer se ouviu ou não. A seqüência será a seguinte:

01	/ i /	/ u /	/ a /	/ s /	/ ʃ /
02	/ a /	/ i /	/ u /	/ s /	/ ʃ /
03	/ s /	/ ʃ /	/ i /	/ u /	/ a /
04	/ u /	/ i /	/ s /	/ a /	/ ʃ /
05	/ ʃ /	/ s /	/ i /	/ a /	/ u /

Cada som será, desta forma, repetido cinco vezes e a porcentagem de acertos exigida para o padrão de normalidade é de 88%, conforme a tabela abaixo:

Nº de palavras	Porcentagem de acertos	Nº de palavras	Porcentagem de acertos
25	100 % - Padrão de normalidade	13	52 %
24	96 % - Padrão de normalidade	12	48 %
23	92 % - Padrão de normalidade	11	44 %
22	88 % - Padrão de normalidade	10	40 %
21	84 %	09	36 %
20	80 %	08	32 %
19	76 %	07	28 %
18	72 %	06	24 %
17	68 %	05	20 %
16	64 %	04	16 %
15	60 %	03	12 %
14	56 %	02	08 %
		01	04 %

EM CA MINUTOS

É importante lembrar, que o tom de voz utilizado no teste seja o mais próximo possível da normalidade, para que seja garantida uma relativa unidade quanto a intensidade do som.

Material: o anteparo será confeccionado com um bastidor (para costura) de 20 cm de diâmetro forrado com tecido permeável e escuro para evitar a leitura labial pela criança e a possibilidade da passagem do som sem barreiras.

B) LOCALIZAÇÃO DO SOM:

O segundo teste objetiva a localização do som, que será produzido por um guizo simples, com uma intensidade de som de aproximadamente 40 db, em variadas direções.

Metodologia: a criança permanecerá sentada de costas para a professora, que balançará o guizo em quatro direções: acima, abaixo, à direita e à esquerda de sua cabeça, longe do alcance visual, a uma distância aproximada de 20 cm da orelha da criança.

Ao ouvir o som, a criança aponta a direção para o lado que o mesmo foi produzido.

O procedimento será repetido uma vez para assegurar sua validade. Para estar dentro dos padrões de normalidade a criança deverá localizar o som em todas as direções.

Material: um guizo simples preso a um clipe para papel.

C) DISCRIMINAÇÃO DO SOM:

O terceiro teste objetiva a discriminação de sons e será realizado a partir da comparação de palavras contendo pares mínimos de fonemas.

Metodologia: a professora, de posse de uma lista de dissílabos iguais ou que se opõem basicamente por um traço de sonoridade, repetirá os dois vocábulos, seqüencialmente, sem alterar o tom de voz na pronúncia de ambos, questionando à criança se são iguais ou diferentes. Anota-se em sua ficha a porcentagem de acertos, de acordo com a tabela utilizada no primeiro teste.

Para assegurar a qualidade do teste as palavras devem ser pronunciadas apenas uma vez, em tom de voz normal.

A porcentagem de acertos que é compatível com a normalidade é de 88%.

MATERIAL:

TABELA DE PALAVRAS DE PARES MÍNIMOS

01	pato	bato
02	faca	vaca
03	mata	mata
04	tela	dela
05	zinco	cinco
06	zelo	gelo
07	malha	mialha
08	bola	gola
09	mera	fera
10	banha	manha
11	cela	zela
12	mela	nela
13	seio	cheio

14	tito	dito
15	pano	mano
16	tato	pato
17	praga	traga
18	pinta	tinta
19	pente	dente
20	ponta	tonta
21	feto	teto
22	dela	dela
23	gato	cato
24	queijo	queixo
25	selo	gelo

OBSERVAÇÃO: A aplicação dos testes será eliminatória, se o aluno não conseguir atingir a porcentagem mínima, de acertos no primeiro (detecção de som), não será necessário continuar a testagem.

A professora, após a aplicação dos testes e preenchimento do ANEXO N^o 01 - "FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO", passará todas as informações colhidas para o ANEXO N^o 02 - "FICHA SÍNTESE DA ESCOLA". O código a ser utilizado no campo "ENCAMINHAMENTO MÉDICO - D.A" será o seguinte:

P - passou

F - falhou

3.2) TRIAGEM VISUAL:

A privação total ou parcial da visão humana provoca ausência da busca visual, responsável pela movimentação da cabeça e de todo o esquema corporal.

Segundo o manual de Oftalmologia Sanitária Escolar - São Paulo - 1983, 85% das impressões levadas ao cérebro, ocorrem através do órgão da visão.

A existência de um pequeno defeito não corrigido no órgão da visão, pode ocasionar sérios problemas no processo ensino-aprendizagem.



ESCOLA EPHETA

Para Portadores de Deficiência Auditiva
Rua Bento Vianna, 765 - Água Verde
90240-110 - Curitiba - Paraná

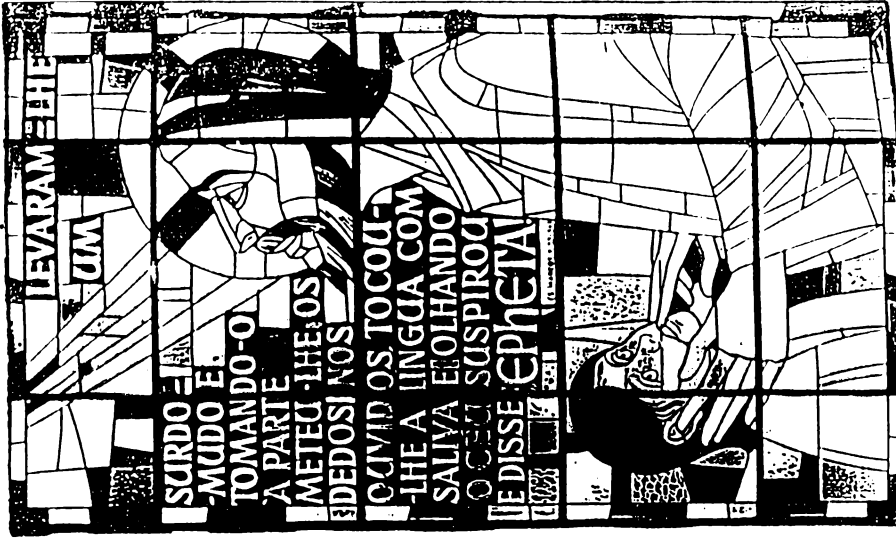
Orientação Sexual: No momento em que o educando demonstra interesse lhe é oferecida a oportunidade de acesso a informações e orientação para o desenvolvimento adequado de sua sexualidade.

Atividades Especiais: São desenvolvidas ainda atividades de Treinamento Individual Auditivo e Terapia da Fala, Ritmo Corporal e Musical, Estruturação da Linguagem e Educação Física como parte dos procedimentos metodológicos adotados pela Escola os quais contribuem para o desenvolvimento integral do portador de deficiência auditiva.

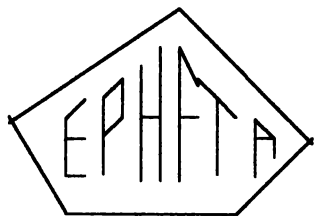
Diretora: ZITA SZCZEPANIK

"DEFICIÊNCIA NÃO É BARREIRA, É DESAFIO"

Fone e Fax: 342-6733



ANEXO 9



ESCOLA EPHETA

Para Portadores de Deficiência Auditiva
Rua Bento Viana, 765 - Água Verde - Fone 342-6733
80240-110 - Curitiba - Paraná

A COMUNICAÇÃO COM A PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA

1. Com a Pessoa Portadora de Deficiência auditiva:
 - fale de frente, nunca de costas nem de lado;
 - fale claramente distinguindo palavra por palavra, mas não exagere;
 - fale com velocidade normal salvo que lhe seja pedido para falar mais devagar;
 - fale com tom normal de voz, a não ser que peçam para levantar a voz.
Gritar nunca adianta;
 - ao falar, não fique com cigarro, cachimbo, etc, em sua boca, nem ponha a mão diante dos lábios.
2. Frequentemente falta vocabulário à Pessoa Portadora de Deficiência Auditiva. Construa frases simples, corretas; não de modo vulgar ou em gírias. Se não compreender, repita-lhe. Se for necessário, procure outra palavra que tenha o mesmo sentido, ou dê outra forma à frase.
3. Cuide para que a pessoa Portadora de Deficiência Auditiva enxergue a sua boca. A leitura de lábios fica impossível se você gesticula, ou segura alguma coisa na frente de seus próprios lábios.
4. Como a Pessoa Portadora de Deficiência Auditiva não pode ouvir as mudanças sutis do tom de sua voz indicando sarcasmo ou seriedade, a maioria delas "lerão" suas expressões faciais, seus gestos ou os movimentos de seu corpo para entender o que você quer comunicar.
5. Se você quer falar com a Pessoa Portadora de Deficiência Auditiva, chame sua atenção, seja sinalizando com a mão ou delicadamente tocando em seu braço. Enquanto estiverem conversando, mantenha contato visual; se você olhar para o outro lado enquanto está conversando, o deficiente auditivo pode pensar que a conversa terminou.

6. Se você tiver dificuldade para entender o que o deficiente falou, sinta-se à vontade para pedir que ela repita o que falou. Se você ainda não entender, então use papel e lápis.

7. A Pessoa Portadora de Deficiência Auditiva que usa aparelho auditivo não é como um ouvinte. O aparelho não faz milagres, auxilia na compreensão da linguagem (após uma longa e difícil reeducação). A leitura labial é muitas vezes um complemento necessário para pessoas com perdas auditivas profundas.

8. Se a Pessoa Portadora de Deficiência Auditiva está acompanhada por um intérprete, fale diretamente com ela, e não com o intérprete.

9. Lembre-se que avisos visuais são muito úteis às Pessoas Portadoras de Deficiência Auditiva, quando participantes de aulas, encontros, palestras ou qualquer atividade realizada em grupos.

A Pessoa Portadora de deficiência Auditiva acha-se facilmente isolada entre os ouvintes. Com frequência, tem a sensação de estar marginalizada. Faça-a tomar parte da vida, informando-a do que se passa ou se diz ao seu redor.

Elaborado por: Rosana Clabond Almeida (Assistente Social)
Vanusa Gabardo Wisnesky (Fonoaudióloga)

INFORMAÇÕES BÁSICAS SOBRE O PORTADOR DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Consideramos oralizado a pessoa portadora de deficiência auditiva que consegue expressar suas idéias e sentimentos através da fala com linguagem expressiva e que, também, compreende através da fala (linguagem receptiva) o que lhe é transmitido.

O indivíduo semi-oralizado é aquele que tem dificuldade tanto para expressar-se como receber a mensagem.

Necessita, por condições próprias, de apoio à linguagem verbal.

Classificamos como não oralizado, indivíduo portador de deficiência auditiva, que pelos mais diferentes motivos, não consegue a linguagem receptiva verbal. O seu suporte gestual para a comunicação será sempre maior e mais contínuo. A abstração da linguagem oral lhe é incompreensível.

INSERÇÃO - PARTICIPAÇÃO - ADAPTAÇÃO

As crianças adquirem a linguagem oral quando:

- a) há interação da criança com o meio em que vive;
- b) se os pais/adultos/formadores, falarem com a criança;
- c) se os mesmos fizerem brincadeiras e jogos de interação e linguagem;

- d) se expuserem a criança a uma variedade de material que estimule a sua atenção e suas funções auditivas;
- e) se produzirem as frases-respostas que a criança ainda não é capaz de produzir.

Porque a educação auditiva não é uma série de exercícios, mas um conjunto de objetivos a serem alcançados, lembrando que a linguagem falada é uma das formas que mais estimula o Sistema Neural Auditivo.

O SIGNIFICADO DA LINGUAGEM

O significado, o valor - o conceito, não se aprende em gestos, aprende-se dramatizando e a linguagem se ensina atuando.

O pensamento, como expressão abstrata da linguagem, deve ser guiado por perguntas com linguagem falada, até quando puder direcionar-se sozinho.

Se, na situação comum de troca de linguagem surgir a necessidade de dramatização do sentido da mesma, é porque a criança não pôde usar em termos de linguagem falada; quer dizer que ela entende e não se inteirou da idéia global da situação.

À medida que aprender a pensar, os conceitos vão se clareando.

PONTOS BÁSICOS PARA COMUNICAÇÃO:

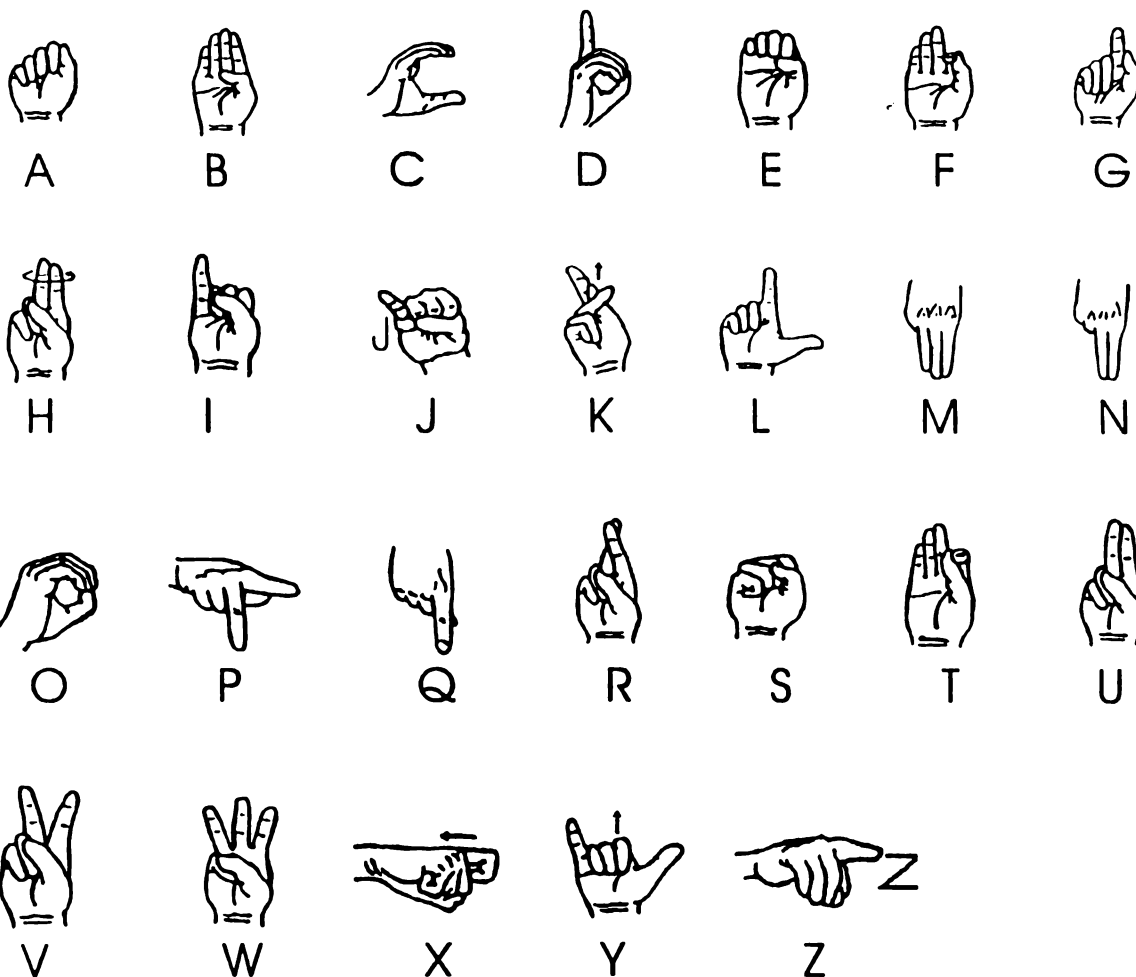
- Estar com o rosto iluminado com luz frontal, nunca estar de costas para a fonte de iluminação;
- fazer uma articulação bem visível, em tom de voz normal, sem exageros visuais ou auditivos;
- manter os lábios mais ou menos na altura dos olhos para quem se fala;
- falar de frente, repetindo o quanto for necessário, até se fazer entender;
- evitar de gesticular exageradamente, reduzindo os estímulos visuais paralelos; e
- acima de tudo, não permitir que o portador de deficiência auditiva fique isolado por não conseguir comunicar-se.

**“CRIANÇAS OUVINTES APRENDEM O QUE OUVEM O DIA TODO.
CRIANÇAS COM PROBLEMAS AUDITIVOS NECESSITAM PRATICAR TODO
DIA PARA APRENDER O QUE OUVEM”.**

Orientação do Ensino regular

Alfabeto Manual

É usado para dar nome a pessoas, lugares, objetos, quando necessário soletrar uma palavra, etc.



ANEXO 11

ENTREVISTA - ESCOLA EPHETA

- 1) Quando o aluno deve ser mandado para uma Escola Especial?
R. **Quando, através do diagnóstico, constatar-se a surdez sensório neural nos seguintes graus: Moderada - 40 a 70 db, Severa - 71 a 90 db e Profunda - 90 db.**
- 2) Quais as condições exigidas pelas Escolas?
R. **Para a escola EPHETA é preciso que os pais colaborem com tudo o que a Escola solicitar para o rendimento do aluno.**
- 3) Para a matrícula do aluno é necessário um encaminhamento formal ou fica a critério dos pais?
R. **Dentro das exigências que são feitas pela SEED o encaminhamento da matrícula é formal.**
- 4) Qual o tipo de ajuda que a Escola dispensa na resolução desse problema?
R. **Todos os encaminhamentos feitos são no sentido de ajudar o aluno a se organizar como ser humano capaz.**
- 5) Quando o aluno sai da Escola Especial ele continua recebendo algum acompanhamento por parte da escola?
R. **Quando o aluno é desligado da escola ele não recebe mais ajuda. Mas ele só será desligado depois de ter cumprido todas as etapas até a Orientação Profissional. Os alunos que são retirados pelos pais, a continuidade escolar, será de inteira responsabilidade dos mesmos.**
- 6) Existe um limite de idade para o aluno permanecer na Escola?
R. **Sim, em torno de 18 a 19 anos, em casos especiais se estende até os 20, mas é preciso que o aluno antes do seu desligamento da Escola seja encaminhado ao trabalho ou que esteja freqüentando 2º ou 3º grau.**
- 7) Qual o trabalho que a Escola realiza?
R. **Dentro das Metodologias Orais, a Escola desenvolve a Estruturação da linguagem e do pensamento.**
- 8) Que tipo de material didático é utilizado no trabalho com o deficiente auditivo?
R. **Todo aquele que envolve um trabalho direcionado ao aluno ouvinte.**
- 9) Quando a Escola dá o seu trabalho por terminado, concluído?
R. **Quando o aluno se integra normalmente na sociedade através da escolaridade ou de uma profissão.**

- 10) Quais as recomendações didáticas específicas ao aluno surdo?
R. **Falar de frente, falar mais pausadamente, organizar bem a frase para que ele compreenda. Evitar gesticular exageradamente para não tirar a atenção da linguagem oral.**
- 11) Como é feita a política de integração do aluno? Ela é efetiva?
R. **Através da equipe de Orientação Profissional. Dentro da nossa Escola ela é efetiva.**
- 12) Qual o tipo de relacionamento dos pais com a Escola Especial?
R. **É preciso que os pais estejam plenamente integrados com o Ensino Especial para que haja progressos com o aluno.**
- 13) Que tarefas são atribuídas à família?
R. **Todas as que dizem respeito a sua formação, hábitos e atitudes e muitas outras ligadas ao pedagógico/social que a Escola desenvolve através dos níveis e do currículo.**
- 14) Que apoio a SEED dispensa à política de integração do deficiente auditivo?
R. **A SEED dispensa total apoio ao trabalho que a Escola desenvolve.**
- 15) A Escola sente que há interesse por parte das autoridades estaduais e federais com relação à integração do aluno deficiente?
R. **Sim, há um total interesse em integrar nossos alunos na sociedade e no mercado de trabalho**

ANEXO 12**ENTREVISTA COM A MÃE DE UM ALUNO DA ESCOLA EPHETA**

Data nascimento : 21 outubro de 1974
Tipo de surdez : congênita
Grau : severa
Causa : provável grau de parentesco

Os médicos acreditam que a surdez dele seja fruto do parentesco entre os pais, pois ambos são primos em 1º grau. No histórico familiar há uma prima de sua mãe (1º grau) com surdez.

A mãe relata que a sua gravidez foi normal, não tendo qualquer doença ou complicação.

Ao nascer não foi percebido que ele era deficiente auditivo. No seu desenvolvimento houve atraso. Andou com um (01) ano e dez (10) meses e sua coordenação motora não foi boa, apresentando bastante dificuldades.

Quando completou um (01) ano a mãe começou a perceber que ele não reagia a sons fracos, assustando-se com ruídos fortes e chorando em seguida. Levado a um neurologista, após os exames necessários, foi constatada surdez severa (profunda).

Começou a freqüentar escola especial logo após o diagnóstico (com 01 ano e 4 meses).

Foi matriculado na Escola Epheta onde foi trabalhado o método oral, leitura labial, ritmo através do trabalho com o corpo. Apresentou uma linguagem boa, comunica-se bem, e é bastante sociável.

Possui ótima leitura labial, e comunica-se pouco através de gestos.

Não usa aparelho por não ter nenhum resíduo auditivo. O médico, segundo os pais, disse que o aparelho em vez de ajudá-lo iria atrapalhá-lo ainda mais.

Iniciou a 1ª série com aproximadamente oito (08) anos - fazendo dois (02) anos cada série - por apresentar dificuldades e a pedido da escola.

Aos dezesseis (16) anos terminou a 4ª série e começou a educação profissionalizante na escola (marcenaria, carpintaria, auxiliar odontológico).

Nesta fase, o aluno escolhe o curso e, após realizá-lo, a escola o encaminha ao mercado de trabalho, acompanhando-o por um período de três (03) meses.

Segundo a mãe, na adolescência, ele ficou bastante revoltado, pois tinha dificuldades de entrosamento.

Atualmente não trabalha. Estuda na escola Prieto Martinez onde faz a 7ª série à noite.

É um jovem bastante impaciente que, quando se depara com uma dificuldade, desiste, não a enfrentando. A mãe relata que, na sua opinião, pode ser esse o motivo do seu atraso escolar.

A mãe teve quatro (04) gestações. Uma delas perdida aos quatro (04) meses, com um grande susto ao levar uma queda.

O primeiro filho e o último possuem deficiência auditiva severa. A causa, segundo o médico, desta última surdez, deve ser também o parentesco.

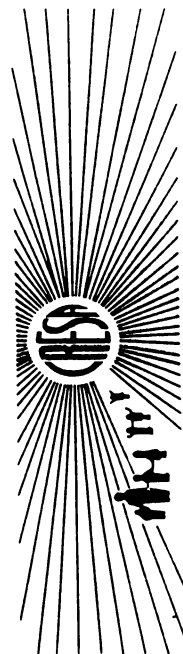
O relacionamento dele com seu irmão apresenta dificuldades, pois ele não colabora com o irmão mais novo e, às vezes, é bastante agressivo, sendo necessário uma conversa entre ele e os pais para que tenha mais calma e paciência com seu irmão. Tem também mais um irmão, que é ouvinte. Os dois têm um bom relacionamento pois a faixa etária é quase a mesma e os interesses também. Quando mais novo, segundo a mãe, tinha ciúmes deste por ser ouvinte, mas agora isso já foi superado.

Atualmente tem vida social normal, viaja, passeia, sai com amigos.



Centro de Reabilitação

ANTONIO
SYDNEY



Centro de Reabilitação Sydnei Antonio

Rua Jacinto Antunes da Silva, 650 - Água Verde
Fone: (041) 332.7571 - CEP: 80620-420
Curitiba - PR



MPRESSO

ANEXO 14
IDENTIFICAÇÃO DA PESSOA DESCRITA.

- Deficiente Auditiva.

- Idade 34 anos.

Profissão: Professora especializada em D. A.

- Entrevistada: Mãe da Deficiente.

1. De que forma a família tomou conhecimento da deficiência da filha?

R. Logo, aos três meses já dá para se perceber que uma criança é surda. Ela pegou um forte resfriado com um dia de vida e lhe foi dado uma dose excessiva de antibióticos, o que causou a surdez.

2. Que sentimentos esta descoberta gerou nos membros da família?

R. Muita dor, e um pouco de descontrole, não saber para onde ir.

3. Que dificuldades ou preconceitos tiveram que enfrentar?

R. Primeira Família, pai (marido), família do marido que estava mais próxima.

4. Vocês procuraram ou receberam ajuda médica, psicológica, religiosa?

R. Imediatamente tivemos auxílio. Primeiro do pediatra que indicou um serviço especializado.

5. Quanto tempo demorou entre a aceitação da deficiência da sua filha e a tomada de decisão do que fazer?

R. Não houve, nem poderia, desde que soube da surdez, foi o início do trabalho com a filha, para a sua reabilitação. Na época não se aceitavam crianças muito pequenas nas escolas, foi feito um contato e uma orientação psicológica de como lidar, com um bebê surdo. Também houve observação de outras crianças surdas.

6. Geralmente os pais ao se depararem com o filho deficiente costumam passar por alguns sentimentos como: negação, projeção, sentimento de vergonha, sentimento de culpa, autopiedade e aceitação. Este fato foi uma realidade na sua família?

R. Foi e é uma realidade. Não agora, com a formação de adultos. Para sanar é necessário a aceitação. Sem aceitação não se consegue. O sentimento de projeção não houve é um sentimento muito pequeno..

Auto-piedade não houve tempo. Vergonha, não, mas sim constrangimento. Culpa não se lembra.

7. Normalmente as mães comparam um filho com outros. Houve momentos em que você fez essa comparação?

R. Sim. A gente faz, é um sentimento humano e a gente sempre acaba fazendo e com isso vem a dor.

8. No campo educacional, como foi o relacionamento da família com os profissionais?

R. Foi de responsabilidade. Inteira responsabilidade. Ela, frequentou uma das melhores escolas para surdos. Eu acreditei na escola, acreditei num retorno me apeguei à escola por ser uma tábua de salvação.

9. Que sugestões daria aos profissionais no que se refere ao relacionamento “Professor X aluno”?

R. Ah! Que aja mais maturidade. Um profissional que tenha maturidade para compreender os limites dessa criança, respeito, também pelo limite que a criança vai apresentar. E amor e carinho que todo professor tem em si, quando vai para a escola, que desenvolva esse amor.

10. Hoje você escolheria a mesma linha de trabalho, que foi desenvolvida com sua filha?

R. Essa pergunta...Veja, passaram-se 30 anos. As opções são maiores. Só se tivesse um bebê agora eu poderia responder. Na época foi importante para ela, a linha de trabalho desenvolvido. Hoje, através dela, eu sabe que os métodos foram se modificando, as linhas de trabalho se acrescentando. Hoje ela diz que a linha que aprendeu é obsoleta, e o que aprendeu após os 20 anos é que tem validade. Para as crianças é mais humano, mais abrangente. É claro que eu escolheria o melhor. Atualmente o professor está mais perto da criança, os métodos estão se aproximando mais da deficiência da criança, respeitando ela e não forçando a se adaptar a um mundo que não é dela.

11. fala-se muito que o surdo tem uma cultura própria. A senhora convivendo diariamente com ela poderia destacar alguns aspectos dessa cultura?

R. Sim. Comer de boca aberta, fazendo ruído com sua boca. Num restaurante ou local onde surdos se encontram, não percebem o desequilíbrio da tranquilidade do ambiente. Colocar chinelos e descer a escada batendo os pés.

12. Hoje o casal encontra-se separado, essa separação foi influenciada pela deficiência da filha?

R. As tensões no casamento foram. A separação em si não, mas uma criança deficiente no lar gera conflitos, pequenos, maiores, conforme o grau de domínio de cada pessoa. Eu acredito que influenciou um pouquinho. Convivo já uns trinta anos com outras crianças surdas, observo os casais, onde...Veja bem, quando se olha o problema de frente, o conflito está ali se aceita e se trabalha. E quando não se olha de frente, você vai tapando o sol com a peneira e vai se levando. É uma escolha nossa.

13. Gostaria de comentar algum assunto que não foi levantado até o momento?

R. Muita coisa para se comentar. Eu não estou a par do trabalho de vocês, até onde vai, poderia falar algumas horas sobre ela e sobre o relacionamento humano.

ANEXO 15

**PROFESSORA DOUTORA - LORENA KOZLOWSKI
FONOAUDIÓLOGA - PUC/PR**

**ESPECIALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE DE BESANÇON/FRANÇA
EM DEFICIÊNCIA AUDITIVA DA CRIANÇA**

**MESTRADO NA UNIVERSIDADE DE SORBONNE/FRANÇA
EM FONÉTICA**

**DOUTORADO NA UNIVERSIDADE DE SORBONNE/FRANÇA
EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM**

ENTREVISTA COM A DRª LORENA KOZLOWSKI - C E A L -

- 1) Como você vê a posição da família na reabilitação do deficiente?
R. A função da família é primordial e dela depende todo o desenvolvimento da criança.
- 2) Você, nesses anos já trabalhados com D.A., percebe se existe uma relação com pais de deficientes auditivos e uma possível separação?
R. Sim, há uma grande possibilidade de separação, já que na maioria das vezes a mãe assume totalmente o filho.
- 3) Você como profissional que trabalha com o deficiente auditivo percebe por parte da família muita negação em relação à dificuldade auditiva?
R. Sim, a negação é uma forma de rejeição e isso ocorre com frequência.
- 4) No campo educacional como você acha que deve ser o acompanhamento da família com os profissionais de educação?
R. Participação ativa no processo.
- 5) Quais as principais dificuldades ou preconceitos que na sua opinião o deficiente auditivo enfrenta?
R. O preconceito de ser diferente, de possuir uma forma de comunicação diferente.
- 6) Fala-se que o surdo tem cultura própria. Você poderia nos falar um pouco sobre ela?
R. A cultura do surdo existe, é a forma como se relacionam, é a língua que usam (LIBRAS).

- 7) Qual a sua concepção sobre o tema em estudo: A integração do Aluno Portador de Necessidades Educativas Especiais no Ensino Regular?
R. Acredito muito nesta opção educativa e sempre trabalhei com a inserção do deficiente auditivo na escola regular.
- 8) Como é feita a Integração Social do Aluno Portador de Necessidades Educativas Especiais no CEAL?
R. Da mesma maneira que o ouvinte.
- 9) Na sua opinião como deve ser a integração do deficiente auditivo no ensino regular?
R. Idêntica a do ouvinte, porém com apoio pedagógico e fonoaudiológico.
- 10) Você vê a escola como um todo participando do processo de Integração Social com o Aluno Portador de Necessidades Especiais? Por que?
R. Sim, porque a escola é que proporciona a Integração Social.
- 11) Como profissional que trabalha com deficientes auditivos, que sugestões você daria para o relacionamento professor X aluno?
R. Que o professor respeitasse o indivíduo surdo e sua língua.
- 12) Que sugestões você daria para que a integração do portador de Deficiência Auditiva se concretizasse em sua totalidade?
R. Integração precoce.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL-MEC-SEPS-CENESP. **Subsídios para a Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial de Deficiência Auditiva.** Rio de Janeiro, FAE, 1984. P. 11.

BRASIL - MPAS/DA/SPR. **Manual de Identificação Precoce de Deficiente.** Brasília: s;/e; 1984.

CHARLES W. TELFORD; JAMES M SOUREY. **O Indivíduo Excepcional.** Zahar Editores. 4ª Edição. Atualizada. Rio de Janeiro, 1983.

COLL, Cesar, PALACIOS, Jesus e MARCHESI, Alvaro. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar.** Volume III, Porto Alegre. Artes Médicas, 1995.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHAS DE AÇÃO SOBRE AS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. CORDE., Brasília, 1994.

FLEMING, W. Juanita. **A Criança Excepcional: Diagnóstico e Tratamento.** Rio de Janeiro, Francisco Alves; 1978. 1978. P. 115.

FONSECA, Vitor da. **Educação especial - Programa de Estimulação Precoce.** Porto Alegre, Artes Médicas, 2ª Edição, 1995.

KIRK, A. Samuel. GALLACHER J. James. **Educação Da Criança Excepcional.** Editora Martins Fontes. São Paulo, 1987.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

O CORREIO DA UNESCO. A UNESCO E A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS DEFICIENTES. 8ª Edição. São Paulo, Ed Vozes, 1981.

PEREIRA , Olívia; Edler Rosita; Machado Therezinha et Al.
Educação Especial - Atuais Desafios. E. Interamericana. Rio de Janeiro. 1980.

PRÓ-FONO/REVISTA DE ATUALIZAÇÃO CIENTÍFICA. Março,
volume 9, nº 1, 1997.

RESULTADO DA SISTEMATIZAÇÃO DOS TRABALHOS DO
ENCONTRO NACIONAL DE PROCURADORES DA
REPÚBLICA E DE JUSTIÇA. Tema: Direitos da Pessoa
Portadora de Deficiência. CORDE/BRASÍLIA, 1994.

ROUCEK, Joseph. **A Criança Excepcional: Coletânea de
Estudos.** São Paulo. Ibrasa, Francisco Alves. 1978. P. 115.

RUSO PACHECO, C. Ieda. SANTOS, Teresa M. Momensohn dos.
Audiologia Infantil. **Princípios e Métodos de Avaliação da
Audição na Criança.** Editora Cortez, São Paulo. 1989.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. ENCAMINHAMENTO
DE ALUNOS DO ENSINO REGULAR PARA ATENDIMENTO
ESPECIALIZADO. Brasília, 1994.

SKLIAR, Carlos (Org.) **Educação e Exclusão: Abordagens sócio
antropológicas em Educação Especial.** E. Mediação, Porto
Alegre. 1997.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo. Martins
Fontes, 1991. P. 28.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na
sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro, E. W.V.A, 1997.