

INTEGRAÇÃO

Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial

ANO 5 - Nº 11 - 1994

Ser



- Panorama Internacional da Integração - Enfoque Nacional

diferente



- Direito do Portador de Deficiência à Educação



- Construtivismo e Educação Especial

algo



- Secretaria de Educação Especial / Diretrizes de atuação e ações prioritárias/MEC - SEESP



comum



A DEFICIÊNCIA NÃO INIBE O TALENTO E A IMAGINAÇÃO.



MEC MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL



INTEGRAÇÃO

Ministro da Educação e do Desporto
Murilo de Avelar Hingel

Secretário Executivo
Antônio Barbosa

Secretária de Educação Especial
Rosita Edler Carvalho

EXPEDIENTE

Edição de Texto

Eunice Jensen Didonet
Marta de Fátima Cardoso Telles

Comitê Editorial

Eunice Jensen Didonet

Luzimar Camões Peixoto

Marta de Fátima Cardoso Telles

Mariene Ribeiro dos Santos

Sônia Maria F. Dutra de Menezes

Programação Visual

Samira Jorge

Colaboradores

Equipe Técnica da Secretaria
de Educação Especial - SEESP

Editoração Eletrônica
Arnóbio Aires de Lima

Fotolitos e Impressão
Supergráfica

Revista INTEGRAÇÃO é uma publicação
trimestral da Secretaria de Educação Especial do MEC

Esplanada dos Ministérios

Bloco L - Sala 600

CEP 70047-900 - Brasília-DF

Tiragem desta edição 15.000 exemplares

Circulação Dirigida

As matérias publicadas por INTEGRAÇÃO
podem ser reproduzidas, desde que citada a
fonte. Quando assinadas, indicar o autor.
Artigos assinados expressam as opiniões de
seus respectivos autores e não
necessariamente as da SEESP que os edita
por julgar conterem elementos de reflexão e
debate.

INTEGRAÇÃO

Ser diferente
é algo
comum

EDITORIAL

A década das Nações Unidas para as pessoas portadoras de deficiências 83/92, quando chega a seu final, nos sugere refletir sobre o que foi feito nesses dez anos e quais as perspectivas para o futuro. Nesse sentido, INTEGRAÇÃO traz o documento final do DEFRIO 92, evento promovido pelo CVI/RJ e outras entidades nacionais e internacionais, no Rio de Janeiro, no período de 03 a 08 de novembro de 1992.

Dentre os artigos desta edição, destacamos a análise da Educação Especial no contexto da Educação Integrada, feita por Olívia da Silva Pereira. Rosita Edler Carvalho apresenta um panorama da Integração - um dos temas mais polêmicos da década e que vem suscitando amplas discussões.

Este número da INTEGRAÇÃO é histórico porque registra a reinserção da Secretaria de Educação Especial na estrutura administrativa do Ministério da Educação e do Desporto. Reconhecemos que essa conquista se deve à luta de setores organizados da sociedade no sentido de assegurar aos portadores de deficiências melhores condições de educação - direito de todo cidadão.

SUMÁRIO

1. ENTREVISTA

- Norah Junco Cortéz e Francisco Gonzales Pozo.
Instituto Nacional de Desporto e Recreação / Inder - Cuba. ... 2

2. ENFOQUE

- A Década das Nações Unidas para as Pessoas
Portadoras de Deficiências - Documento Final/Def Rio/92. 5
- Educação Integrada 6
- Olívia da Silva Pereira
Panorama Internacional da Integração - Enfoque Nacional 9
- Rosita Edler Carvalho.

3. PONTO DE VISTA

- Direito do Portador de Deficiência à Educação 14
- Marcos José da Silveira Mazzotta
- Cidadania e o Portador de Deficiência: Um novo campo de
atuação para os profissionais da Educação Especial. 16
- Rosana Glat.
- Os Direitos do Paciente. 17
- Dr. Christian Gauderer.

4. PERSPECTIVAS

- A Síndrome de Rett e suas características autistas 20
- J. R. Facion
- Construtivismo e Educação Especial 22
- Edicléia M. Fernandes.
- Teatro - Educação: O jogo dramático na educação especial. ... 24
- Silas Rodrigues Andrade

5. INFORMES

- Secretaria de Educação Especial / Diretrizes de atuação e ações
prioritárias/MEC - SEESP 28
- "Very Special Arts" - Vinte anos de existência 30

6. RESENHA

- "E sobre o corpo... Não é o próprio corpo que fala?" 31
- Suely Koffes.
- Ricardinho - Uma história de amor. 32
- Rita Helenice de Lima Braidotti.

7. CARTAS

- Conversando com o leitor 34

Missão cubana discute prática de Desporto na Educação Especial

Norah Junco Cortés*
Francisco Gonzales Pozo**

"A pessoa portadora de deficiência em Cuba vive em plena igualdade social sendo-lhe assegurada a educação, a atenção médica, a inserção no mercado de trabalho e a prática desportiva".

1. R.I.: Quais os objetivos da vinda da missão cubana ao Brasil?

Francisco: O objetivo principal de nossa estada com os nossos irmãos brasileiros foi elaborar, conjuntamente com os colegas deste País, os programas de Educação Física e Desportos, que serão aplicados junto aos CAIC's (Centro de Atenção Integral à Criança), o qual consideramos uma idéia excelente para o desenvolvimento educacional no Brasil.

2. R.I.: No âmbito da educação especial, como é realizado o atendimento às pessoas portadoras de deficiências em Cuba?

Norah: Em nosso País, a partir do triunfo da Revolução Cubana, temos trabalhado com uma concepção permanentemente otimista e pedagógica com relação ao desenvolvimento das crianças portadoras de deficiências. A partir dessas concepções, o subsistema da Educação Especial or-



Professores cubanos Norah e Francisco

ganizou-se para prestar atendimento a todo tipo de crianças portadoras de deficiências, para isso, possui diferentes níveis de atendimento mediante os quais se garante o ensino, a reabilitação e a preparação para o trabalho, visando sua integração social.

A Educação Inicial e Pré-Escolar é o primeiro nível de atendimento que se realiza através de creches e círculos infantis especiais e em classes integradas aos círculos infantis de crianças sem deficiências.

Nesse nível de atendimento promovemos, também, orientações aos pais e familiares, levando-os a participarem do processo educativo de seus filhos.

A Educação Escolar, primária e média, é assegurada através de escolas especiais que, em sua maioria, encontram-se localizadas na comunidade ou região onde vive o aluno, funcionando em regime de semi-internato e, dessa forma, permite que o aluno

retorne ao lar todos os dias no final da tarde. Por outro lado, a maioria desses centros têm caráter transitório, uma vez que o aluno permanece nas escolas especiais com a finalidade de corrigir e compensar sua deficiência e, aqueles que atingem esse objetivo, são integrados às demais escolas do sistema nacional de educação.

3. R.I.: Quantas escolas especializadas existem no País e quais as áreas de deficiência que recebem esse atendimento?

Norah: Existem atualmente em Cuba 512 escolas, prestando atendimento à aproximadamente 60.000 estudantes. As áreas que recebem esta atenção são: deficiência auditiva, visual, mental, distúrbios de conduta, distúrbios de aprendizagem, limitações físicas e atraso no desenvolvimento psíquico.

* NORAH JUNCO CORTÉS - Licenciada em Cultura Física e Biologia pela Universidade de Cuba. Responsável pelo Programa de Educação Física na Educação Especial, tendo várias publicações na área.

** FRANCISCO GONZÁLES POZO - Especialista em Prática de Desporto para Deficiente Físico, tendo 20 anos de experiência.

Tipos de centros, escolas e classes especiais:

- Centros de Diagnóstico e Orientação
- Escolas de Distúrbios de Conduta
- Escola de Deficiência Mental
- Escolas de Surdos
- Escolas de Hipoacúsicos
- Escolas de Cegos
- Escolas de Deficientes Visuais
- Escolas de Distúrbios da Linguagem
- Escola para Surdos com Retardo Mental
- Escolas para Hipoacúsicos com Retardo Mental
- Classes Especiais nas Escolas Primárias para Deficientes Mentais
- Classes Fonoaudiológicas nas escolas primárias para alunos com distúrbios de linguagem.

4. R.I.: Como acontece o processo de integração do aluno portador de necessidades especiais no Sistema Regular de Ensino? Como é a participação nesse processo?

Norah: Nas escolas especiais de nosso País o trabalho é organizado de forma semelhante aos demais tipos de escolas. Em geral as escolas especiais não se diferenciam no que concerne ao seu interesse de direção, planejamento e regime de participação dos alunos nas atividades educacionais e competições esportivas, nas atividades culturais, trabalhos produtivos, nos acampamentos e "palácios de pioneiros".

Nossa experiência nesse sentido é muito positiva, pelo fato de as crianças se integrarem plenamente, recebendo o apoio e a ajuda das outras crianças, obtendo, assim, melhores resultados.

Os pais constituem um elemento especial no processo educativo e de integração das crianças portadoras de deficiências e, por esta razão, a escola especial está muito intimamente ligada à família durante todo o trabalho pedagógico.

Resumindo esta parte, podemos dizer que, em Cuba, integramos plenamente os adolescentes portadores de deficiências nas Escolas do Sistema Educacional porém, isso só acontece depois que esses alunos recebem educação inicial, pré-escolar ou esco-

lar, que lhes possibilitem atender exigências dos diferentes tipos de centros educacionais.

Nesse sentido, nossa experiência mostrou-se significativamente positiva, uma vez que a integração acontece de forma efetiva, levando os portadores de deficiências a serem felizes e aultos sem dificuldades, sem discriminação e contando com o apoio solidário por parte dos demais colegas de estudo e de trabalho.

5. R.I.: Quais os profissionais que compõem a equipe de diagnóstico das deficiências e como é feito o encaminhamento do portador de necessidades especiais para o atendimento educacional?

"Os pais constituem um elemento especial no processo educativo e de integração das crianças portadoras de deficiências..."

Norah: O subsistema de Educação Especial conta com uma rede de Centros de Diagnósticos e Orientações constituídos por equipes técnicas multidisciplinares formadas por pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, médicos, psicomotricistas e assistentes sociais que, em conjunto com os pais e familiares realizam o estudo e o diagnóstico das crianças com dificuldades de aprendizagem e prestam orientações à família e/ou à escola quanto aos aspectos pedagógicos, médicos e psicológicos necessários, encaminhando a criança, se for o caso, para o atendimento especializado.

6. R.I.: Em seu País a Educação Física é uma disciplina obrigatória inserida no currículo escolar ou ela é uma prática complementar no contexto do sistema educacional?

Norah: A Educação Física é uma atividade a mais no contexto do curri-

culo da educação especial. É obrigatória e ministrada desde o grau preparatório até o último grau escolar, de acordo com cada especialidade. Realiza-se três vezes por semana, com um tempo de duração de 45 minutos. Além das aulas de educação física, e fazendo parte das atividades extra-curriculares e extra-docentes, temos também a ginástica matutina, os festivais de educação especial, as competições mensais de atletismo, as de ginástica rítmica e olímpica, as competições interescolares, etc.

Objetivos específicos da Educação Física em cada especialidade:

- Surdos e Hipoacúsicos Visuais: Auxiliar no desenvolvimento da linguagem
- Cegos e Deficientes Visuais: Auxiliar no desenvolvimento do poder assimilativo mediante um enfoque educativo e corretivo.
- Distúrbios de Conduta: Contribuir para a formação e hábitos corretos e de conduta e como meio eficaz de estimulação e liberação de energias.
- Distúrbios de Linguagem: Buscar o aprimoramento da linguagem.

7. R.I.: Com que idade os alunos portadores de deficiências iniciam as atividades físicas e desportivas?

Norah: Como explicamos anteriormente, a educação especial em seu primeiro nível de atenção, começa desde os primeiros anos de vida; é aí que entra a educação física desempenhando um papel especial enquanto meio de correção e reabilitação no processo de estimulação do bebê portador de deficiência.

Assim, a partir dos 45 dias do seu nascimento tem início um programa de atenção ao recém-nascido, como parte de sua estimulação essencial, que continua durante toda sua etapa pré-escolar e, posteriormente, na escola.

8. R.I.: Quais as modalidades de desporto adaptado praticadas por essa população específica?

Francisco: No âmbito da escola especial praticam-se os seguintes es-

portes: atletismo, basquete, handebol, voleibol, futebol, beisebol, ginástica rítmica desportiva, natação e judô.

As modalidades mais praticadas em competições de adulto são: basquete em cadeira de rodas (para deficientes físicos); voleibol (surdos e amputados); judô (cegos); tênis de mesa (surdos e, também, os deficientes físicos); atletismo (cegos, surdos), atletismo em cadeira de rodas (para os deficientes físicos); e levantamento de peso (para os deficientes físicos).

6. R.I.: Como é a participação do portador de deficiência nas Associações Nacionais do seu País, que atuam no âmbito educacional e desportivo? Essas Associações contam com subvenções concedidas pelo Governo Cubano?

Francisco: A pessoa portadora de deficiência em Cuba, vive em plena igualdade social, sendo-lhe assegurada a educação, a atenção médica, a inserção no mercado de trabalho e a prática desportiva. Existem três Associações que agrupam os deficientes: a Associação Cubana de Limitados físico-motores, (ACLIFIM); a Associação Nacional dos Surdos e Hipoacúsicos, (ANSOC); e a Associação Nacional do Cego, (ANCI).

Essas Associações possuem uma estreita relação de trabalho com os demais órgãos tais como: O Instituto Nacional de Desporto e Recreação - INDER, os Ministérios da Educação e do Trabalho, da Cultura, etc., o que lhes permite ter uma ampla participação nas atividades que norteiam a vida social cubana.

O Estado destina para essas Associações um recurso anual, a fim de que elas possam planejar e desenvolver seu trabalho.

8. R.I.: Como acontece a capacitação de recursos humanos para atuarem no âmbito educacional e desportivo junto às pessoas portadoras de deficiências?

Norah: Em relação a essa pergunta podemos dizer que um acontecimento importante, no âmbito da Educação Especial, ocorreu em 1967, com a criação da Escola de Sanitarismo, com o objetivo de capacitar professores e

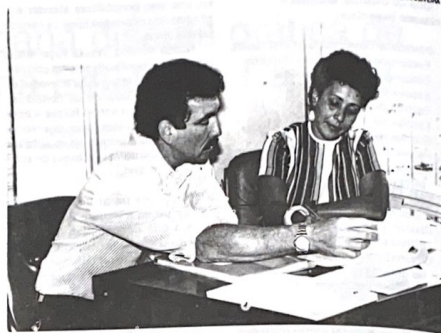


FOTO: ALDO OLIVERA

terapeutas, de nível médio, nas diferentes áreas da Pedagogia Especial.

Em 1980, foi criado o Instituto para a Formação de Licenciados em Sanitarismo, em diferentes instituições pedagógicas superiores do país, tornando possível a formação desses profissionais a nível superior.

No âmbito da educação física e do desporto, existe a capacitação de professores a nível médio e superior, com especialização para trabalhar em cada área de deficiência.

Todo esse esforço, unido ao trabalho de realização de cursos e seminários de aperfeiçoamento, contribuiu para elevar o nível científico e técnico de todo o pessoal docente que trabalha nas escolas especiais do país.

11. R.I.: Como se realiza o processo de educação para o trabalho do portador de necessidades especiais?

Francisco: Um dos postulados que rege todo o trabalho de educação especial em nosso país, é o valor social, pedagógico e econômico dessa modalidade de educação.

O valor social está no objetivo fundamental de integrar socialmente as pessoas portadoras de deficiências.

O valor pedagógico está no princípio de que só através de um processo docente educativo, adequadamente

estruturado e organizado, por meio de métodos, procedimentos e técnicas especiais que permitam o maior desenvolvimento possível de suas capacidades físicas e psíquicas, é que podemos atingir o objetivo proposto.

O valor econômico está no pressuposto que as pessoas portadoras de deficiências, longe de se converterem numa carga econômica, são fontes de riquezas para a sociedade e, nesse sentido, existe uma consciência de produtores úteis e, não de consumidores inativos. As pessoas portadoras de deficiências quando integradas ao trabalho, contribuem para a renda nacional diminuindo, por conseguinte, a carga de gastos no contexto da assistência social.

NORAH E FRANCISCO integram a equipe de professores cubanos (INDER-CUBA) que vieram ao Brasil para comporem as equipes mistas de brasileiros e cubanos com o objetivo de delinear o programa e treinar os recursos humanos para implementação das atividades desportivas nos Centros de Atenção Integral à Criança (CAIC's).

INDER - Instituto Nacional de Desporto e Recreação.

São atendidos em escolas especiais somente os alunos que, mediante diagnóstico, fica comprovado que não podem cumprir com as exigências da escola regular.

A Década das Nações Unidas para as Pessoas Portadoras de Deficiências

- Avaliação Regional -

Realizou-se, na cidade do Rio de Janeiro, no período de 3 a 8 de novembro de 1992, o DEF Rio 92 - Encontro Iberoamericano de Pessoas Portadoras de Deficiências, evento promovido pelo Centro de Vida Independente - CVI/RJ e entidades nacionais e internacionais. Esse encontro contou com a participação de representantes de vinte e dois países, dentre os quais Brasil, Estados Unidos, Portugal, Espanha, França, Itália, Grécia, Inglaterra, Estônia, Argentina, Uruguai, Japão, Angola e Moçambique, com o objetivo de "promover uma auto-avaliação, reflexão e análise das estratégias utilizadas nos países representados, mediante um intercâmbio livre e informal de experiências, tendo em vista a cooperação internacional".

Os seis dias de discussões resultaram em uma série de documentos e manuais sobre as questões fundamentais relacionadas com os portadores de deficiências que traduzem, sinteticamente, os aspectos mais significativos das exposições, workshops, debates e intercâmbios de informações.

No âmbito do DEF Rio, realizou-se o "Seminário sobre Avaliação da Década das Nações Unidas para as Pessoas Portadoras de Deficiências" - decênio instituído pela Assembleia Geral da ONU, em 1981.

Os participantes do Seminário reconheceram que o "Decênio das Nações Unidas e o Programa de Ação Mundial para as Pessoas Portadoras de Deficiências" trouxeram contribuições valiosas, no sentido de desenvol-

ver políticas e diretrizes de atuação; assegurar os direitos constitucionais, superar os preconceitos e melhorar as condições de vida das pessoas portadoras de deficiências mediante o oferecimento de igualdade de oportunidades

para todos, a fim de que eles possam participar plenamente da sociedade.

Apesar das conquistas por alguns países durante essa década, elas foram lentas, principalmente nos países em desenvolvimento, devido às suas dificuldades econômicas e sociais.

Destacamos, a seguir, alguns pontos relevantes apresentados pelos participantes do Seminário:

- 1 - a necessidade de considerar as questões relacionadas às pessoas portadoras de deficiências dentro de seus respectivos contextos econômico, social e político;
- 2 - a importância da atuação das entidades de/para pessoas portadoras de deficiências, assim como de alguns organismos internacionais mais comprometidos com a causa;
- 3 - o início de um trabalho conjunto entre os diversos órgãos e pessoas interessadas nos diferentes tipos de deficiência;
- 4 - a conquista de uma legislação que assegure os direitos das pessoas portadoras de deficiências, inclusive no âmbito da Constituição Federal, abrindo maior espaço para a luta na prática social;
- 5 - avanços e retrocessos por parte das organizações em relação ao patamar de conquistas já obtidas;

DEF RIO 92

6 - o aumento significativo do interesse da sociedade para as questões relacionadas com pessoas portadoras de deficiências pode ser amplamente comprovado pelo maior espaço concedido a esse assunto através dos meios de comunicação de massa;

7 - o Poder Público vem incluindo em suas ações as questões concernentes às pessoas portadoras de deficiências e aos superdotados;

8 - as ajudas técnicas estão contribuindo em muito para a melhoria da qualidade de vida das pessoas portadoras de deficiências, a tecnologia simplificada acelera, facilita e generaliza esse processo;

9 - as expressões artísticas realizadas pelas pessoas portadoras de deficiências são em número cada vez maior e, gradativamente, vêm se manifestando com mais assiduidade nos espaços comunitários.

Além disso, ainda é necessário concretizar esforços no sentido de intensificar ações preventivas, de reabilitação, de proteção econômica e jurídica, superação de barreiras urbanísticas, de transporte e de comunicação, de impulso à educação, ao trabalho, ao desporto e lazer, ampliando o processo de integração das pessoas portadoras de deficiências à sociedade.

* Texto extraído do Documento Final DEF Rio 92, elaborado pelo CVI/RJ, Secretária Av. N. S. de Copacabana 661, sala 204 Cep: 22.050-000 - Rio de Janeiro-RJ.

Educação Integrada

Olivia da Silva Pereira*

INTRODUÇÃO

A Educação Especial foi considerada, tradicionalmente, como uma modalidade de ensino à margem do sistema educacional comum. Na atualidade, assistimos uma profunda modificação na conceitualização de Educação Especial. Fala-se e se discute a temática, "alunos portadores de necessidades educacionais especiais". Normalização e Integração são conceitos usados intensificando a revisão da própria concepção de "Educação Especial" e da população à qual se destina. A mudança fundamental se baseia na introdução do conceito: "necessidades educacionais especiais". Partindo da premissa de que todos os alunos precisam ao longo de sua escolarização, de diferentes ajudas pedagógicas, de natureza pessoal, técnica, material, entre outras, com o objetivo de assegurar os fins a que a educação se propõe, "as necessidades educacionais especiais se aplicam àquelas pessoas que, às vezes, de forma complementar, precisam de ajuda especial". No documento "Guia de la Integración, del Ministerio de la Educación y Ciencia - Espanha - 1988, verifica-se a importância de se analisar os diferentes aspectos do conceito de pessoas portadoras de "necessidades educacionais especiais", considerando-se "Novo Modelo de Educação Especial" que pode ser proporcionado a todas as etapas educacionais, de acordo com as características próprias dos alunos, desde a educação precoce ao atendimento na terceira idade. A ajuda pedagógica que a "pessoa portadora de necessidades educacionais especiais" precisa receber, ao longo das diferen-



Alunos da Pré-Escola 508 Sul - Brasília-DF

tes etapas do atendimento, deve estar centrada com mais ênfase, no aproveitamento de suas potencialidades do que nas limitações que apresentem. A adaptação individualizada do currículo pode significar:

- inclusão de conteúdos e objetivos complementares de natureza curricular, mais adequados ao aluno;
- modificação do tempo previsto para atingir os objetivos curriculares;
- priorização de certas áreas de aprendizagem.

O conceito de "pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais", dentro do Plano de Educação Integrada, se aplica àquele aluno que, de forma às vezes complementar, precisa de ajuda de diferentes tipos, mais específicas às necessidades de cada caso. Assim, o conceito de necessidades educacionais especiais está relacionado àquelas que são essenciais à consecução dos objetivos da educação em geral.

De forma sintética, a "Educação

Especial" passa a apresentar uma forma de agir mais autêntica, isto é, a busca de um ambiente menos restrito possível, relacionado ao processo em que as diferenças são motivos de segregação.

Numa visão retrospectiva da temática da Educação Integrada, a realidade brasileira, é importante registrar a influência de Helena Antipoff, sua filosofia de ação na área da Educação Especial, constituindo um modelo inédito de ação integrada. Aspectos da educação humanística, integradora, normalizadora, fazem parte do seu ideário. O princípio de integração está presente na estrutura de sua obra, quando se analisa as dimensões de sua atuação, a nível federal, estadual, particular, no campo da educação geral e especial, a partir da década de 30. Defendia o princípio de integração na educação das "pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais", considerando o aspecto transdisciplinar da educação da pessoa deficiente,

através da participação de todos os seus segmentos sociais, a família, a escola, o trabalho, a comunidade em geral. O "excepcional" conceito introduzido por ela, é um ser participante e social que necessita de métodos, currículos, atividades e processos didáticos que não o dividam, isto é, precisam de uma Educação Integrada.

ANÁLISE DE DOCUMENTOS

Ainda dentro de uma visão retrospectiva podemos analisar as ações governamentais, e especialmente do Ministério da Educação e Cultura no campo da Educação Especial, a partir de diferentes décadas na busca de uma Educação Integrada. Assistimos, na década de 50/60 a promulgação da Lei nº 4020 de 20 de dezembro de 1961 que ao fixar as diretrizes e bases de educação nacional, determinou que "a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação, a fim de integrá-los na comunidade" (Artigo 88). Estava, assim, definido o princípio fundamental para a organização de serviços de educação especial: integração no sistema regular de ensino para facilitar sua integração à sociedade.

Em 1971, a Lei nº 5.692, que fixou novas diretrizes para o ensino de 1ª e 2ª graus, estabelecendo um sistema educacional dotado de ampla flexibilidade, criou condições favoráveis para o atendimento às diferenças individuais dos educandos, prescrevendo um atendimento especial, em seu Artigo nº 9.

O projeto 35, integrante do I Plano Setorial da Educação e Cultura, proclamou a filosofia da Educação Especial, precatando que "os educandos deficientes, sempre que possível, e suas necessidades pessoais o permitissem, serem incorporados às classes comuns de escolas do sistema regular de ensino", desde que a professora da classe disponha de condições adequadas que lhe possibilitem o atendimento às pessoas portadoras de necessidades especiais.

No documento "Plano Nacional de Educação Especial - 77 - 79, do Ministério da Educação e Cultura - Secretaria Geral, Centro Nacional de Educação Especial, verificamos análise retrospectiva de atitudes nessa área, ressaltando-se três grandes fases em busca da integração:

1. filantrópica, baseada nos conceitos de "invalidez e incapacidade";
2. paternalista, baseada na organização de serviços de caráter assistencial;
3. legal, baseada nos direitos do homem, facilitando a garantia da educação e reabilitação das pessoas deficientes.

Reforçando a necessidade de atendimento às diferenças individuais, a Declaração dos Direitos da Criança, ONU, 20 de dezembro de 1957 - explicita em seu 5º Princípio: "A criança incapacitada física, mental ou socialmente, será proporcionado o treinamento, a educação e os cuidados especiais exigidos pela sua condição peculiar".

Dentro ainda de uma visão retrospectiva é importante ressaltar a influência da atuação do Centro Nacional de Educação Especial - CENESP - cri-

"A integração não é somente um meio de organizar a educação e sim um direito humano básico para a criança e o adulto".

ado em julho de 1973, que durante mais de uma década cumpriu seu objetivo de "planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da educação especial nos vários níveis de ensino para diferentes tipos de deficientes e superdotados visando sua participação e integração na comunidade", (Artigo 2º do Regimento Interno do CENESP, Portaria Ministerial nº 550 - 20.10.75).

Estará assim reforçada a política de Educação Integrada, quando se analisa o objetivo do novo órgão, "participação progressiva da pessoa portadora de necessidades especiais na comunidade".

O documento "O Resgate da Educação Especial" introduz o Decreto nº 91.872, de 04.11.1985, criando o Comitê para traçar a política de ação conjunta visando o aprimoramento da Educação Especial e a integração de pes-

soas portadoras de deficiências, problemas de conduta e dos superdotados. Registra-se assim o desenvolvimento da Política Nacional de Ação Conjunta, sendo criada para a sua consecução, em 29.10.1986, a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE - que ao longo de sua trajetória, 1986-1993, vem expandindo ações importantes para garantia da educação integrada.

Na perspectiva de ações no campo da Educação Especial, que expandissem e redimensionassem o Centro Nacional de Educação Especial, (CENESP), visando uma política, situada, articulada com os demais serviços de educação das Secretarias de Educação, foi o CENESP transformado, em 21.11.1986, pelo Decreto nº 93615, em Secretaria de Educação Especial, que entre seus dispositivos, incluía principalmente uma política de integração, maior capacidade de articulação com os demais órgãos públicos e privados envolvidos na formulação e execução das políticas afetas aos portadores de necessidades especiais, consubstanciando metas intercomplementares, nos aspectos de aprendizagem, socialização e que assegurassem o desenvolvimento integral do educando. Neste sentido, ocorreu maior representatividade internacional facilitando o intercâmbio de experiências envolvendo instituições em diferentes campos de atuação.

A década de 90 continua com os programas de integração, a nível internacional através da Comissão de Educação Integrada com representação em muitos países.

EXPERIÊNCIAS INTERNACIONAIS

A nível internacional é importante destacar o plano que a Liga Internacional de Associação em favor da Deficiência Mental (I.L.S.M.H.), vem realizando no campo da Educação Integrada após ser criada a Comissão de Educação Integrada da qual o Brasil faz parte.

Como membro representante do Brasil na referida Comissão, cabe a mim a responsabilidade de estudar, difundir, participar, planejar em ação conjunta com os demais membros representantes de diferentes países, os resultados das experiências que cada país vem realizando. A preocupação da

* Presidente da Associação Brasileira para o Estudo Científico da Deficiência Mental.

Comissão de Educação Integrada é intensificar a vivência de todos os países no campo da integração da pessoa deficiente. Em recentes documentos publicados pela Liga, sobre os resultados da Assembleia Geral realizada, em 1988, em Singapura, visando integração, foram apresentados diversas recomendações relacionadas à temática em estudo. Não foi fácil a organização da Comissão de Educação Integrada dada a profunda diferença existente em cada país envolvendo os seguintes aspectos:

1. profunda diferença da concepção do problema - integração;
2. qualidade do nível de educação existente em cada país;
3. conceitualização de "necessidades educativas especiais".

Foi importante a participação dos especialistas da área de Educação Integrada interessados pela qualidade de vida, de educação e de modalidades de atendimento existente em cada país.

No último Congresso Internacional da Liga, realizado em Paris, em 1990, os representantes da Comissão de Educação Integrada, discutiram diferentes aspectos dos conceitos de normalização, educação integrada, entre outros. Como representante do nosso País foi importante definir a temática Educação Integrada, seus objetivos, resultados obtidos, metodologias de trabalho entre outros.

Diversas conclusões foram apresentadas, visando facilitar a inclusão da Educação Integrada:

1. preparação de recursos humanos;
2. adaptação de currículos;
3. novas tecnologias de ação;
4. pesquisa;
5. divulgação de experiências;
6. preparo da comunidade em diferentes níveis - lar, escola, trabalho, recreação, etc;

A UNESCO vem realizando reuniões de estudos em diferentes países,

sobre a Educação Integrada, a exemplo, do recente Simpósio organizado em Viena reunindo um grupo de Educação Especial da Europa, cujas conclusões foram muito objetivas, recomendando-se:

- a) uma escola para todos onde a criança portadora ou não de deficiência mental receba a educação que ela necessita;
- b) recursos de várias naturezas, visando integrar a educação especial no sistema regular de ensino, em seus respectivos países.

Os resultados do evento foram muito bem orientados pelo Dr. Walter Eiger, da Áustria, vice-presidente atual da Liga Internacional da Associação em favor da Pessoa Deficiente, que vem incentivando a difusão da Educação Integrada com o apoio da UNESCO, cuja recomendação é:

"A integração não é somente um meio de organizar a educação e sim um direito humano básico para a criança e o adulto".

Complementando o estudo da temática - Educação Integrada a nível internacional - é importante divulgar as sugestões de Lars Bolander, chefe da Comissão de Educação Integrada da Liga Internacional das Associações em favor das Pessoas Deficientes em relação aos estudos apresentados no Congresso "Independence 92" realizado em Vancouver, Canadá, onde foram discutidas experiências de países presentes, no campo da integração. O Instituto Roehrer, um dos pioneiros da Educação Integrada no Canadá, apresentou, através de seus representantes, Dr. Gordon Poster e Mrs. Diana Richler o documento "Changrin Canadian Schools" onde discutiram diferentes estratégias em relação à Educação Integrada naquele País. Outro aspecto importante em relação às próximas reuniões de estudo sobre Educação Integrada está relacionado à divulgação de pesquisas, de estudos, no campo da integração e as perspectivas para o próximo Congresso da Liga, em 1994, a ser realizado, em Nova Delhi, na Índia, onde a Integração é um dos temas básicos.

No Brasil, a CORDE vem realizando várias reuniões de estudos sobre a temática da Integração ressaltando-se

documentos, sobre os estudos realizados nos de grupos de trabalho. O documento sobre a "Política Nacional de Integração dos Portadores de Deficiências na rede regular de ensino", foi estudado e apresentado por grupos de especialistas na área de Educação Especial, reforçando a necessidade da busca de soluções e modelos de integração da pessoa deficiente na rede regular de ensino.

Em maio de 1992, foi realizado no Rio de Janeiro o Seminário "Incorporação de Portador de Deficiências no Mercado de Trabalho em Regime Especial", sob o patrocínio da CORDE. A metodologia de estudo sobre a temática, foi muito produtiva dando oportunidade de reais conclusões sobre tão importante área de Educação Especial. Em dezembro de 1992, foi realizada em Brasília a discussão do Relatório sobre a "Incorporação do Portador de Deficiência no Mercado de Trabalho em Regime Especial" cujos resultados serão distribuídos facilitando a busca de soluções para tão desafiante problema da área de Educação Especial.

O intercâmbio de todas estas iniciativas relativas às temáticas da Integração em seus diferentes níveis, facilitará a solução de abrir à pessoa portadora de necessidades especiais, oportunidades de vivenciar suas potencialidades.

O Ministério da Educação através do seu recente órgão - Secretaria de Educação Especial, propõe estudos complementares e atuais sobre Integração em relação aos objetivos, modelos de ação, preparo de pessoal, pesquisa, planos de atendimento numa atitude permanente de renovação.

A documentação bibliográfica já é bem rica sobre tão importante desafio - Integração. Assim, a Secretaria de Educação Especial vem propondo, como um dos seus objetivos, numa atitude transdisciplinar, rever, acrescentar, atualizar planos inovadores na década de 90.

Finalizando convém assinalar que nossa "Revista Integração" representa o sinal de alerta e de modernidade que a Educação Especial necessita, manter numa atitude integrada com todos os demais Campos de Ação, a favor da "pessoa portadora de necessidades educativas especiais".

Panorama Internacional da Integração Enfoque Nacional*

Rosita Edler Carvalho**

1. INTRODUÇÃO

As vésperas do século XXI, em plena era de avanços, principalmente tecnológicos é compreensível e desejável que os governos estejam interessados na educação de boa qualidade para todos.

A construção de cenários prospectivos deve, necessariamente, incluir preocupações com a qualidade total das ações organizacionais, bem como com sua abrangência.

No caso brasileiro, o Ministério da Educação e do Desporto - MEC - está voltado para a melhoria da qualidade, não só na gerência das ações de sua competência, como e principalmente, da efetiva aprendizagem de nosso aluno. Ou, em outras palavras, preocupamo-nos com a qualidade da cidadania que o sistema educacional brasileiro deve promover, sem discriminações. Sob essa ótica, insere-se como prevalente a característica da universalidade, isto é, um sistema aberto a todos, sem restrições. Um sistema que garanta o acesso, ingresso, permanência e terminalidade a todos os alunos brasileiros. Queremos uma escola competente, produtiva, moderna, crítica e participante. Estamos conscientes que a educação se baseia no princípio do atendimento às diferenças individuais, respeitando-as e procurando identificar em cada aluno suas potencialidades, propiciando-lhe meios de desenvolvê-las em seu próprio benefício e de toda a sociedade.

Nessa concepção está inserida a significativa tendência da integração na educação de pessoas portadoras de deficiências, superando as tradicionais opções de educação segregada.

Sabemos todos que a envergadura e complexidade de tais tarefas são enormes. Universalização do atendimento educacional de boa qualidade, eficaz e eficiente é um desafio que que-



Alunos da Pré-Escola - Brasília-DF

remos enfrentar, cientes de que neste mundo em que tudo é relação, não se podem examinar os problemas isoladamente.

2. REVISÃO CONCEITUAL

Embora o termo "integração" seja conhecido por todos nós, fazendo parte de nossa linguagem diária, parece-nos importante proceder a uma breve revisão de seu conceito. Concordamos com Vygotsky quando afirma que a linguagem tem duas funções básicas: a de intercâmbio social e a de pensamento generalizante. Isto é, com significado compartilhado pelos usuários. Embora admitindo que o significado - componente essencial da palavra - pertença ao domínio cognitivo, Vygotsky aponta uma clara conexão entre este domínio e o afetivo. Daí a distinção que faz entre o significado propriamente dito (núcleo relativamente estável de compreensão da palavra) e o sentido (significado da palavra para cada pessoa, segundo seu contexto de uso e as vivências afetivas individuais).

Assim, para evitarmos prejuízos na interpretação do conteúdo deste trabalho, discentes de sentidos diferentes ao significado de integração, optamos por inserir breve revisão conceitual objetivando uniformizar e generalizar o entendimento do assunto em apreço.

Consultando o dicionário, constatamos que integração é o ato ou efeito de tornar inteiro; de juntar partes confi-

gurando um todo, de adaptar-se, acomodar-se. Em outras palavras, o ato ou efeito da integração significa reunir elementos, conjugando-os de forma interdependente, acomodando-os e adaptando-os reciprocamente.

Exemplos de conceitos de integração e que contemplam os aspectos mencionados em nosso vernáculo são:

"Processo Social associativo afetivo à união é coação de pessoas, instituições ou grupos sociais, que pressupõe basicamente atitudes de cooperação que viabilizam a realização de interesses e objetivos comuns, bem como programas conjuntos e unificados" (L. von Wiese).

Considerando-se especificamente as pessoas portadoras de deficiências, tem-se:

"Integração é o processo de incorporar física e socialmente dentro da sociedade as pessoas que estão segregadas e separadas de nós. Significa ser membro ativo da comunidade, vivendo onde outros vivem, vivendo com os outros e tendo os mesmos privilégios e direitos que os cidadãos não deficientes" (Heloisa Garcia de Lorenzo, 1985).

E com o significado e o sentido de processo que, neste documento, focalizaremos a integração de portadores de deficiências no contexto educacional brasileiro. Sendo processo tem as características da temporalidade, dinamismo, flexibilidade, dentre outras. Permite, portanto, distinguir diferentes ti-

pos e graus e que refletem condições de vida gradativamente mais normalizadas e mais consentâneas com a ideia do inteiro, do todo, presentes no conceito de integração.

"Marten Söder refere-se a 4 níveis integrativos, sejam no âmbito escolar, no mundo do trabalho ou na vida em comunidade".

- **Integração física:** redução da distância física entre pessoas com ou sem deficiências;

- **Integração funcional:** utilização dos mesmos meios e recursos disponíveis por pessoas com ou sem deficiências;

- **Integração social:** aproximação psicológica e social, com contatos espontâneos e regulares, estabelecendo-se laços afetivos;

- **Integração societal:** igualdade de possibilidades legais e administrativas no acesso aos recursos sociais, de influir em sua própria situação pessoal, de realizar trabalho produtivo, de fazer parte da comunidade.

E na constância e na qualidade destes níveis integrativos, caracterizados por ações interativas mútuas que envolvem reciprocidade, comunicação, participação e assimilação, que se situa o eixo da bi-polaridade integração/segregação de portadores de deficiências, no sistema regular de ensino.

"Em termos gerais a integração educativa-escolar é o processo de educar juntas pessoas portadoras ou não, de deficiências... Trata-se de processo gradual e dinâmico que pode assumir diferentes formas, segundo as necessidades e habilidades de cada aluno" (Steenlandt 1991).

Considerando o contexto educativo e as possibilidades de interações mútuas entre alunos portadores ou não de deficiências, Jarque 1985, inspirado no esquema de Söder, definiu três níveis de integração escolar, a saber:

- física: interação provocada em espaços comuns compartilhados, como o pátio, o refeitório, etc;
- funcional: utilização desses espaços ou de outros recursos, com diferentes níveis de interação;
- em momentos diferentes
- simultaneamente
- conjunta e cooperativamente facilitando ações interativas mais integradas;
- social: inclusão, com apoio especializado de alunos portadores de deficiências em classes regulares, propiciando sua participação e assimilação.

Moreno (1985), estabeleceu como modalidades de atendimento educacional que oferecem, gradativamente, níveis mais complexos de integração:

- **classes especiais em escolas** - ações integradas no tempo do recreio, merenda, pátio, festas, etc;
- **classes regulares em tempo parcial** - ações interativas na classe de ensino regular, durante toda a perma-

nência do aluno na escola.

No Brasil, com base nos trabalhos de Kaufman et alii. (1975), enfatizam-se particularmente as dimensões conceituais subjacentes ao processo de integração dos portadores de deficiências:

- **TEMPORAL** - maior ou menor convivência com não deficientes.

- **INSTRUCIONAL** - aprendizagem conjunta com não deficientes, na mesma sala de aula, com a mesma professora, embora recebendo apoio.

- **SOCIAL** - comportando níveis tais como:

- **proximidade física:** interação social através de gestos, comunicação verbal, contatos físicos; **assimilação**, isto é inclusão ativa dos deficientes nas atividades do grupo escolar e **aceitação social** caracterizada pela aprovação do portador de deficiência, pelo grupo.

Além da uniformização de nosso entendimento acerca de integração da pessoa portadora de deficiência no contexto educacional, esta sintética revisão histórica tem outros objetivos. Para apresentar o enfoque nacional acerca do assunto, há que estabelecer a maneira, o ângulo de sua focalização. Assim, a contribuição que o MEC traz a este Seminário Nacional e o entendimento que a integração dos portadores de deficiências:

- resulta da evolução histórica calçada no avanço dos direitos humanos;

- constitui-se em tendência que se acentua neste final de século;

- é um constructo teórico que pressupõe as dimensões temporal, instrucional e social;

- permite distinguir diferentes tipos e graus de níveis integrativos, isto é, de complexas e crescentes ações interativas que se processam tanto no âmbito da escola, quanto no mundo do trabalho ou na comunidade;

- no âmbito escolar, implica em diferentes modalidades de atendimento educacional e que oferecem aos portadores de deficiências, gradativamente, níveis mais complexos de interação;

- tem as características de processo inspirado na ideia de normalização, princípio diretor dos serviços prestados aos portadores de deficiências;

- calca-se na reciprocidade das ações que devem ser graduais, contínuas e permanentemente estimuladas.

3. FUNDAMENTOS AXIOLÓGICOS DA INTEGRAÇÃO DAS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A integração em si mesma é um valor, um ideal que cada ser humano persegue em busca da auto-realização. Os fundamentos axiológicos da integração de pessoas portadoras de

deficiências envolvem valores e normas sociais, geradoras de propostas sócio-políticas e éticas. Defendem-se a eliminação de qualquer prática discriminatória e todos os movimentos favoráveis aos direitos civis. Os avanços no pensamento sociológico, filosófico e legal exigem o abandono das práticas segregacionistas que, ao longo da história, marginalizaram e estigmatizaram pessoas com diferenças individuais mais acentuadas. Cumpre destacar que tais práticas foram e continuam sendo calçadas em atitudes humanas frente às deficiências. São as atitudes de rejeição que criam as barreiras físicas e sociais que dificultam o processo de integração dos portadores de deficiências.

De pouco adiantarão leis se, no seu bojo, não houver conscientização da comunidade para os benefícios da integração e firme vontade política de operacionalizá-la, criteriosamente.

Na última década, principalmente, tem sido enorme o esforço para a revisão conceitual relativa às deficiências. Embora as definições clássicas apresentem-nos como enfermidades ou defeitos intrínsecos ao indivíduo, hodiernamente examina-se a questão, contextualizando. Neste novo enfoque a incapacidade provocada pelas deficiências é função da relação entre a pessoa portadora de deficiência e seu ambiente.

"Não são as lesões orgânicas as mais incapacitantes e sim as barreiras psicológicas que se antepõem às pessoas deficientes" (UNESCO, 1982).

Esta mensagem contém outra nas entrelinhas: as desvantagens experimentadas por portadores de deficiências são tão mais intensas quando maiores forem as barreiras que enfrentam, sejam culturais, físicas ou sociais, interferindo psicologicamente e impedindo-os do pleno exercício da cidadania.

No âmbito educativo, o novo enfoque relacional, interativo, desmistifica a dicotomização das categorias - normal e especial. Procura-se valorizar as diferenças individuais, físicas e psicológicas.

Importante a mensagem de Turnbull (1979), citada por Steenlandt: "A diferença só é diferença quando faz diferença".

Do mesmo modo que as práticas segregacionistas representam descondição, movimentos acoadados em prol da integração podem produzir efeitos paradoxais.

Há toda uma trajetória a ser seguida, envolvendo inúmeras variáveis que precisam ser consideradas. Com muita propriedade a professora Maria Helena Novaes, ao examinar os valores que fundamentam a integração, refere-se ao princípio epistemológico da

construção do real, resultante do processo de diferenciação de possíveis e de integração dos necessários.

Além deste, cumpre citar:

- **princípio da normalização** - base filosófica - ideológica da integração (escolar ou geral) e que, em 1959 surgiu na Dinamarca significando "vida do deficiente o mais parecida possível com a normal, tanto se vivem em uma instituição como na sociedade".

O termo tem gerado muita confusão em seu entendimento, principalmente para leigos que, erroneamente, imaginam que se espera que uma pessoa deficiente possa ser normalizada, soa deficiente entende-se que a normalização não se aplica a pessoas e sim ao contexto onde se desenvolvem, o que implica na adaptação dos meios e condições de vida às suas necessidades ou, em outras palavras, no oferecimento ao deficiente das mesmas oportunidades que têm as outras pessoas;

- **princípio da individualização** que pressupõe adequar o atendimento educacional às necessidades de cada aluno em respeito às suas diferenças individuais;

- **princípios democráticos** - referentes ao respeito à dignidade da pessoa humana, ao direito à igualdade de oportunidades desiguais e a liberdade (direito de ser diferente);

- **princípio da felicidade** a que todos fazemos jus.

4. SÍNTESE DO LEVANTAMENTO DE OPINIÕES NACIONAIS

É muito rica a contribuição teórica a respeito da integração. Educadores no mundo estão voltados para a temática procurando enriquecê-la com novos aportes e procurando operacionalizá-la. Há muito para ler e refletir, seja a respeito de ideias, seja a respeito da implementação de programas de integração.

Em países do primeiro mundo já é possível identificar um enfoque nacional acerca da questão, embora prosigam as discussões, sempre úteis quando construtivas. No caso brasileiro, nossas próprias dimensões continentais, o enorme contingente populacional, os lamentáveis e elevados índices de miséria e pobreza política, colocam-nos dificuldades diante de generalizações, de norte a sul.

Para trazer uma contribuição efetiva a este Seminário e que fizesse luz ao título deste trabalho, procurei-me desajustado conhecer o "pensamento brasileiro" a respeito. Não se trata de uma pesquisa no sentido estrito do termo. Considero o trabalho de coleta, como um levantamento de opiniões que devem ser conhecidas e valorizadas porque emitidas pelos titulares da Educa-

ção Especial de 26 UF, pelos responsáveis pelo ensino de 1º grau regular ou seu substituto imediato, por representantes de Organizações Não-Governamentais, além de professores, pais e alunos portadores de deficiências visual e auditiva.

A ideia de proceder a este levantamento ocorreu-me após o recebimento do convite e da preocupação que em mim se instalou quanto à fidelidade desta intervenção. Apresentar o enfoque nacional com base na vasta literatura a respeito (predominantemente estrangeira) ou na opinião da minúscula equipe da Secretaria de Educação Especial, pareceu-me no mínimo imprudente. Assim, aproveitando o ensejo da realização de um Seminário Nacional que reuniu em Brasília as chefes da Educação Especial e as da Educação Fundamental, de todas as unidades federadas, exceto uma, além de representantes de quase todas as Organizações Não-Governamentais confederadas, solicitei colaboração para o que distribui um questionário e que me foi devolvido preenchido, pela maioria dos participantes.

Considerando que os Institutos Nacionais de Educação de Surdos e Benjamin Constant são órgãos do MEC, de mais fácil e rápido acesso a nós, estendi o estudo até ambos, solicitando opiniões de pais, alunos e professores. Creio ser esta a melhor contribuição que podemos oferecer para revelar o enfoque nacional, tal como nos foi possível pesquisar.

Penso até que seria desejável que, pelo menos uma de nossas Universidades, desenvolvesse um projeto de pesquisa a respeito, oferecendo assim subsídios brasileiros para o planejamento de ações nacionais.

Passemos ao levantamento de opiniões e ao que nos traz à luz.

A - O questionário

Precedido de uma introdução, o questionário é composto por seis itens, dos quais 2 totalmente "abertos", 2 com questões "fechadas" e pedido de justificativa e 2 com justificativas a critério do informante.

A temática, item a item é a que se segue:

Itens	Natureza
1	Conceito de integração
2	Integração instrucional
3	Classes especiais
4	Habilitação dos professores do ensino regular
5	Felicidade do aluno portador de deficiência
6	Comentário espontâneos.

B - Análise das respostas

Por se tratarem de questões em que todas permitam a expressão voluntária

e livre do consultado, usamos a taxionomia como método de favorecer o levantamento das ideias contidas nas respostas. Optamos pelo princípio de que a taxionomia deve ser um esquema descritivo, afastando a interferência de quem trabalhou com os informes. Tentamos elaborar uma taxionomia neutra, extraindo dos questionários as ideias - força, tal como redigidas, evitando-se julgamentos de valor.

Após o extrato das referidas ideias foi possível proceder a alguma tabulação, sem pretensões estatísticas. Menos complicado o trabalho matemático de contar o número de afirmações, de dúvidas ou de ambos.

C - Informantes	
Educadores	- 50
Pais	- 20
Alunos	- 15
Total	- 85

Certamente que tanto o número de informantes, quanto aos procedimentos adotados, não nos permitem apresentar conclusões. Ao contrário, penso que a partir deste estudo deveremos realizar outros, envolvendo pesquisas propriamente ditas. Não só de opiniões como de acompanhamento dos projetos brasileiros de integração educacional dos portadores de deficiências e de distúrbios de conduta.

No momento temos a oferecer o que logramos alcançar apesar das restrições "científicas". Parece-nos importante conhecer as opiniões, por serem oriundas de pessoas direta ou indiretamente envolvidas com a educação de portadores de deficiências, algumas delas com poder decisório.

Examinemos item a item

A - Usando suas próprias palavras explique o que entende por integração de pessoas portadoras de deficiências.

Ideias-força mais presentes:

Educadores:

- participação;
- trabalho conjunto da Educação Especial e Ensino Regular;
- respeito às diferenças dos cidadãos;
- direito de atendimento (igualdade de direitos - cidadania);
- igualdade de oportunidades de frequentar a mesma escola (de convívio)
- inserção (convivência);
- conquista de espaços sociais (aceitação);
- interação (respeito às diferenças, ausência de superproteção);
- fazer parte de um contexto;
- adaptação (capacidade de auto-realização);
- estímulo à produtividade;

- processo a longo prazo;
- pertencer a um grupo de forma integral;
- pressupõe profissionalização;
- é trabalho de conquista (solidariedade, fraternidade, compreensão);
- reais condições de trocas com os não deficientes;
- processo que leva à "inteireza" (dinâmico e bilateral);
- libertar-se da tutela;

País:

- integração é lei;
- mistura de pessoas portadoras de deficiências com normais (convivência);
- entendimento do mundo pelo deficiente;
- aceitação pelo meio;
- colocar o deficiente na Sociedade e na Comunidade;
- participação do deficiente junto com a Sociedade;
- estudar junto em escolas comuns;
- adaptação e convívio no meio;
- inserção do deficiente na Sociedade;
- esforço conjunto da família com educadores e instituições;
- acesso aos direitos e deveres da pessoa comum.

Alunos:

- não existe por causa dos preconceitos (agravados no Brasil, pobreza);
- aceitação sem discriminações
- união da pessoa deficiente com a Sociedade
- participação na Sociedade
- convívio normal
- boa para o surdo adulto
- não é bom para o surdo estudar fora de escolas especiais
- tem que ter escolas especiais para cada tipo de deficiência

B - Você é favorável à matrícula de portadores de deficiências ou de distúrbios de conduta em classes do ensino regular? (integração instrucional)

Educadores:	País:	Alunos:
Sim 13	6	3
Não 1	6	3
Depende 35	7	9
Prejudicada -	1	-
Em branco 1	-	-

Ideias mais presentes na justificativa:

Educadores:

Depende

- preparo da escola (condições do professor, de outros profissionais, "clima" da escola, infra-estrutura);
- suporte escolar (apoio pedagógico especializado);
- segundo alguns indicadores (preparo do professor, grau de deficiência do aluno, condições pessoais do portador de deficiência, sua vontade);
- reestruturação do 1º grau regular;
- adequação das instalações físicas.

Sim

- desenvolvimento da metodologia deve ser adequado às diferenças individuais;
- porque é prática não segregacionista;
- a heterogeneidade é favorável a todos.

Não

- despreparo do magistério.

País:

Depende

- grau de deficiência do aluno;
- preparo do aluno (estar alfabetizado, estar em condições);
- idade do aluno (é mais fácil com crianças pequenas);
- qualidade do apoio pedagógico especializado;
- preparo do professor (conscientização e habilitação profissional);
- da vontade do deficiente;
- recursos humanos na escola.

Sim

- traz grande benefício à pessoa;
- o ensino nas classes especiais é fraco;
- o professor de classes especiais falta muito;
- melhoria do desenvolvimento do deficiente;
- preparação para a integração futura (vantagens materiais);
- aceitação dos não deficientes.

Não

- a comunidade com surdos é diferente;
- despreparo do professor;
- direito do atendimento especial a quem é especial;
- despreparo da escola;
- o deficiente fica segregado na sala do ensino regular.

Alunos:

Depende

- dificuldades dos deficientes;
- vontade da pessoa deficiente;
- preparo do deficiente (depois de um período em escola especial, estar alfabetizado);
- preparo do professor;
- assistência especializada;
- idade;
- inteligência do deficiente.

Sim

- importância do convívio;
- conquista de espaço.

Não

- falta de condições da rede de ensino;
- dificuldade de adaptação (sentir-se "mal");

- a comunicação do surdo é diferente.

C - Você é favorável ao término das classes especiais em escolas da rede oficial de ensino? Por quê?

Educadores	
Sim	4
Não	45
Em branco	1

País	
Sim	4
Não	14
Em branco	2

Alunos:	
Sim	1
Não	14
Em branco	-

Ideias-força presentes na justificativa:

Educadores:

Para o não término das classes especiais:

- despreparo do sistema de ensino regular, atualmente;
- representam passo importante para a integração;
- despreparo do professor do ensino regular, atualmente;
- indispensáveis para alguns alunos deficientes;
- garantia do atendimento;
- necessários para a alfabetização de DA e DV (Deficiente Auditivo e Deficiente Visual);
- atendimento especializado a quem é especial;
- preferíveis às escolas especiais;
- reduzido número de escolas especiais;
- necessárias ao equilíbrio emocional do portador de deficiência;
- adoção do currículo do 1º grau regular.

Para o término das classes especiais:

- segregação;
- não oferecem currículo adequado;
- para forçar a integração no ensino regular;
- para melhorar a capacitação do professor.

País:

Para o não término das classes especiais:

- procura e oferta de vagas no ensino regular;
- valor das mensalidades das escolas especiais;
- garantia de ensino aos portadores de deficiência;
- passo para integração;
- condições de muitos deficientes;
- abrir mais classes;
- atendimento mais adequado ao deficiente.

Para o término das classes especiais:

- segregação;

- ensino fraco;

- expandir o nº de escolas especiais;
- acomodam o deficiente.

Alunos:

Para o não término das classes especiais:

- melhor para o Deficiente Visual (DV);
- possibilidade de entrar na escola
- importante para a aprendizagem do

DV:

- necessárias no nosso país;
- cuidado especial oferecido (sentido melhor, é a base do deficiente).

Para o término das classes especiais:

Integração com os alunos da rede regular

D - Em sua opinião os professores de nosso ensino regular de primeiro grau estão habilitados a receber em sua classe alunos portadores de deficiências ou de problemas de conduta?

Educadores:	
Sim	29
Não	20
Talvez alguns	1
País:	
Sim	12
Não	7
Talvez alguns	1
Alunos:	
Sim	9
Não	6
Talvez alguns	6
País:	
Sim	12
Não	7
Talvez alguns	1

Ideias-força presentes nos comentários:

Educadores:

Para o não:

- falta de informações durante o curso de formação;
- despreparo para enfrentar as dificuldades de qualquer aluno;
- precisa formação profissional do professor, mesmo os que atuam em Educação Especial;
- falta de oportunidades para o trabalho com portadores de deficiências;
- desinteresse;
- carência de recursos instrucionais;
- nº de alunos nas turmas
- falta de incentivo (condições físicas de trabalho, remuneração);
- falta de política educacional.

Para o talvez alguns:

- desconhecimento das condições reais de todos os professores brasileiros;
- conscientização de alguns (busca de cursos, auto-didatismo, busca de orientação individual, esforço próprio);
- boa vontade de uma minoria (solidariedade, humanismo);
- relacionamento com prof. de EE.

País:

Para o não:

- despreparo profissional;

- falta de orientação;

- os alunos deficientes não estão preparados;
- falta especialização;
- "medo" do deficiente;
- dificuldade de comunicação com o surdo.

Para o talvez alguns:

- vocação;
- boa vontade (amor ao próximo).

Alunos:

Para o não:

- despreparo;
- falta de material especializado;
- falta de especialização;
- dificuldade de comunicação;
- pânico.

Para o talvez alguns:

- não houve comentários.

E - Você acredita que tais alunos sejam mais felizes em escolas especiais, em classes especiais nas escolas da rede, em classes regulares, em outra modalidade, qual?

Educadores	
Escola Especial	6
Classe Especial	7
Classe Regional	8
Branco	3
Outra	26
Qual	todas

País	
Escola Especial	14
Classe Especial	-
Classe Regional	-
Branco	3
Outra	3
Qual	todas

Alunos	
Escola Especial	8
Classe Especial	1
Classe Regional	2
Branco	2
Outra	4
Qual	todas

F - Acrescente os comentários que desejar

- Necessidades de estabelecer uma política Nacional de Educação Especial (E).
- Agradecimento pela oportunidade de escrever a respeito (E).
- importância da orientação aos pais (A).
- Ênfase à Escola Especial para surdez profunda e severa, para deficientes múltiplos (E,P).
- Necessidade de inserir nos Cursos de Formação de Profissionais conhecimentos e prática na área de atendimento educacional aos portadores de deficiências (E,P).
- As escolas especiais são segregantes (E).
- Necessidade de mais recursos para as escolas (A).
- A problemática do deficiente se insere na problemática global da Sociedade Brasileira (E,A).
- Prejuízos da superproteção (A).
- O atendimento pré-escolar deve ser em escolas especiais. A partir da 1ª série do 1º grau em classes especiais (E,A).
- Importância do contexto cultural (E).
- Necessidade de operacionalizar a educação para todos (E).
- Cuidados com o encaminhamento para a Educação Especial (E).
- Necessidade de rever a educação como um todo (E).
- Necessidade de carinho para os deficientes (P).
- Importância da conscientização (E,A).
- Importância dos incentivos (E,P).
- Educadores
- País
- Alunos

5. O MEC e o processo de integração:

- Apoio a projetos voltados à integração de portadores de deficiências no sistema regular de ensino.
- Estimulo a estudos e a pesquisas nacionais sobre integração.
- Consulta a órgãos estrangeiros para troca de experiências.
- Articulação com outras Secretarias do MEC e órgãos vinculados em busca da integração interna.
- Estimulo ao trabalho conjunto da Educação Especial e do Ensino Regular nas Unidades Federadas.
- Adoção de alguns pressupostos básicos:
- a efetividade do processo de integração está relacionada com a qualidade do processo educativo da escola brasileira;
- a qualidade da formação do professor é fator condicionante do êxito na integração do aluno portador de deficiência;
- o sucesso do aluno encaminhado para a classe regular envolve as condições de aprendiz e apoio especializado da Educação Especial;
- a parceria entre Organizações Governamentais e Organizações Não-Governamentais é mecanismo indispensável à racionalização do atendimento com vistas à integração de alunos no contexto escolar;
- a orientação aos pais e a conscientização da comunidade são imprescindíveis;
- sendo um processo, a conquista da integração deve ser gradual, sem saltos bruscos, respeitadas as características do contexto.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Brasil - UFRJ - Modelo para integração de deficientes ao sistema regular de ensino. Coordenação de Malvina Cohen Faide - RJ 1980.

De la Taille, Oliveira, Dantas - Piaget, Vigotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão. São Paulo, Summus, 1992.

Van Steenlandt D. - La integración de niños discapacitados e la educación común. Santiago, OREALC, 1991.

Direito do Portador de Deficiência à Educação*

Prof. Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta**

Todos aqueles que, em nosso país, têm lutado pela conquista do direito do portador de deficiência à educação, sabem que, na realidade, ainda é muito pouco o que temos.

No presente artigo trago alguns pontos relacionados ao reconhecimento e ao exercício desse direito.

Em primeiro lugar, parece-me que teremos que continuar insistindo na compreensão da necessidade de reconhecimento do direito das pessoas deficientes à educação e à igualdade de oportunidades educacionais. Nesse sentido, vale lembrar que a despeito de sua inclusão em diversos instrumentos legais e normativos básicos, o direito à educação tem sido expresso em termos tais que a ambigüidade em sua interpretação comporta ações distorcidas e limitadoras.

Dentre os principais instrumentos cabe destacar, em âmbito internacional, a Declaração dos Direitos da Criança e a Declaração dos Direitos das Pessoas Retardadas Mentais, aprovadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas, respectivamente, em 20/11/1959 e 21/12/1971. No plano nacional, salientam-se a Constituição Federal de 1988 (Artigo 208), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (Artigos 88 e 89) e a Constituição Estadual de São Paulo de 1989 (Artigo 239).

Em todos eles procura-se assegurar o direito ao tratamento, a atenção ou aos cuidados especiais requeridos

pelo portador de deficiência. Tal prerrogativa, da maior relevância, tem se imposto de tal forma que obscurece, muitas vezes, o direito do portador de deficiência à educação que melhor possa atender suas necessidades, seja mediante recursos educacionais especiais ou comuns.

Nos textos brasileiros, embora esteja definido que a "educação" é direito de todos e dever do Estado e da família, esse direito tem sido contemplado como garantia de "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino". A despeito de revelar uma preocupação em manter o portador de deficiência integrado ao ambiente comum, como opção preferencial, o que está sendo assegurado é na verdade o ensino especializado e não o ensino nas suas variadas alternativas de organização.

Sabemos todos que os legisladores elaboram as leis segundo uma determinada concepção de homem e de sociedade. Em razão disso, é de suma importância procurarmos identificar que concepção está refletida nas palavras e expressões utilizadas na legislação e nas normas. Isto nos possibilitará uma melhor compreensão dos efeitos de sua aplicação. Mesmo porque, não é demais lembrar que, como dizia Blaise Pascal, "as palavras diferentemente dispostas têm uma significação diferente e as significações diferentemente dispostas têm efeitos diferentes".

A garantia do direito do portador de deficiência ao "atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino", pode estar refletindo uma *visão dinâmica*, ou não-linear, da relação entre o portador de deficiência e a educação escolar (comum ou especial). Por outro lado, pode representar uma *visão estática*, linear,

com a perseverança do legislador em estabelecer uma relação direta e necessária entre atendimento educacional especializado (educação especial) e portador de deficiência. Na medida em que se entender que várias alternativas de educação são extensivas ao atendimento educacional dos portadores de deficiências, o primeiro tipo de concepção, que denominamos *visão por unidade* (do educando e do atendimento educacional), estará sendo aplicado. No caso da vinculação do portador de deficiência à educação especializada, terá prevalecido o segundo tipo de entendimento, isto é, *visão por dicotomia* (do educando e da educação). Nesta última circunstância, a relação definida será: educando portador de deficiência necessariamente requer educação especial e educando normal necessariamente requer educação comum ou regular.

Estou aqui salientando estes pontos porque acredito que, enquanto instrumentos socialmente criados, eles precisam ser objetos de nossa mais acurada atenção a fim de que seja evitado qualquer caráter cerceador. Exemplo disso é a possibilidade de cerceamento do acesso e permanência do portador de deficiência nas situações comuns de ensino a partir de decisões arbitrárias por parte de autoridades educacionais mal preparadas que venham a entender que tal educando somente pode ter acesso a serviços especializados. Embora não se possa esquecer a necessidade e importância de tais serviços para significativa parcela de educandos.

Outro aspecto ligado ao reconhecimento do direito à educação e também ao exercício desse direito é a necessidade da sua inclusão no contexto das políticas sociais. Acredito que a medida em que houver uma

intercomplementaridade entre os setores básicos de saúde, trabalho, previdência, assistência, educação, justiça, etc., poderão ser diminuídas ou até eliminadas inúmeras barreiras extra-educacionais que restringem o uso do direito à educação, reconhecido e contemplado nos textos legais.

Para uma rápida lembrança de algumas dessas barreiras basta destacar que enquanto o Brasil ocupa o 8º lugar entre as potências industriais não comunistas, os seus indicadores sociais o situam no 57º lugar. Segundo recente relatório do Banco Mundial, nosso país ocupa o terceiro lugar entre os países com pior distribuição de renda, tendo a sua frente apenas Honduras e Serra Leoa. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1969 os 10% mais pobres tinham 0,7% do rendimento dos salários, enquanto os 10% mais ricos concentravam 51,5% da renda. Tais circunstâncias respondem pelas condições de saneamento, habitação, alimentação, transporte, educação, etc., do povo brasileiro.

Do ponto de vista das condições internas do sistema escolar brasileiro, impõe-se uma diferenciação de modo a ganhar uma maior amplitude para atender convenientemente os vários segmentos da população, incluindo-se os portadores de deficiências. A extensa gama de diferenças existentes entre os educandos a serem atendidos nas instituições educacionais escolares exige que haja uma diversidade de meios disponíveis no sistema escolar, a fim de que seja assegurado o atendimento ao direito à educação e às oportunidades educacionais. Para aqueles educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes das apresentadas pela maioria das crianças e jovens, as instituições escolares devem contar com os meios adequados para atendê-los, ainda que isto implique a provisão de recursos que usualmente não fazem parte de sua organização. O leque de recursos e serviços educacionais para viabilizar tal atendimento deve incluir desde a classe comum até as escolas especiais e instituições especializadas.

Cabe também salientar que esta necessária diversificação de recursos educacionais tenderia a minimizar e quiçá eliminar a pernicioso oposição existente entre as situações de

integração e segregação dos educandos.

Ainda com relação às condições internas do sistema de ensino, convém assinalar que:

1ª - a dispersão dos recursos oficiais destinados à educação tem prejudicado enormemente algumas medidas para a democratização do ensino que poderiam favorecer os portadores de deficiências. Ilustra tal situação a aplicação excessiva de recursos em treinamento e especialização de pessoal das burocracias e das terapias, envolvidas com educação especial, em detrimento da formação de professores e da ampliação do atendimento educacional especializado;

2ª - relatórios governamentais dos últimos cinco anos apontam que apenas cerca de 2,3% dos portadores de deficiências estão sendo atendidos no sistema escolar;

3ª - os mecanismos, procedimentos e critérios utilizados para avaliação, classificação e colocação de alunos, particularmente os deficientes mentais, em classes especiais e outros recursos educacionais especializados, têm se revelado insatisfatórios e inapropriados levando mesmo ao descrédito quanto a sua validade para a educação;

4ª - as classes especiais e as escolas especializadas, públicas e particulares, não têm evidenciado os resultados de sua atuação no sistema escolar. Por outro lado, o desconhecimento de seu papel tem acarretado, muitas vezes, a sua disfunção, transformando-os em depositários dos problemas de aprendizagem detectados nas escolas. Isto tem contribuído para solidificar mitos e "slogans" sobre suas desvantagens e prejuízos. Além disso tem lhes sido imputada a função ideológica de discriminação negativa e de dissimulação das dificuldades impostas às crianças das classes populares. Confundida como panacéia para o fracasso escolar produzido, a educação especial tem sua validade posta em dúvida, principal-

mente para os educandos deficientes mentais. Em tal contexto fica comprometida a realização do direito à educação escolar. Quando muito permanece a possibilidade de educação como parte de programas de Habilitação e Reabilitação fora do sistema escolar. Um encaminhamento para superar tal situação envolveria de um lado a clarificação do significado de seu papel, e de outro, uma avaliação objetiva de seu desempenho;

5ª - nas diversas modalidades de organização escolar, comuns e especiais, é marcante a falta de professores preparados e competentes. As condições de formação e de trabalho do professor têm desestimulado a busca de melhor qualidade para o ensino;

6ª - os educadores em geral e as autoridades educacionais carecem de informações e esclarecimentos sobre as questões básicas da educação do portador de deficiências;

7ª - falta vontade política para desencadear os meios fundamentais para a realização do direito à educação.

Estes são apenas alguns dos numerosos aspectos envolvidos nesta importante questão. Importante lembrar que graças a perseverante ação de alguns grupos de interessados na sociedade civil, hoje temos explicitado na letra da lei o direito dos portadores de deficiências à educação. Todavia, é preciso ir adiante rumo a novas conquistas. É imperioso reduzir e se possível eliminar o grande desequilíbrio existente entre as garantias legais e recomendações oficiais a respeito do direito à educação e as realizações que possibilitam o exercício desse direito. Diminuir a enorme distância entre o que hoje se faz e o que poderia ser feito.

Finalizando, é oportuno assinalar que assegurar o reconhecimento e o exercício do direito dos portadores de deficiências à educação é, sem dúvida alguma, tarefa que cabe aos portadores de deficiências, aos pais, aos educadores, aos administradores e aos políticos; em outras palavras, é dever da sociedade, é dever de todos nós.

* Este artigo é uma adaptação da Conferência publicada nos Anais do XV Congresso da Federação Nacional das APAEs, 30/6 a 03/7/91 e na Revista Insight, N° 10, ago. 1991

** Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Autor de "Fundamentos da Educação Especial" e "Educação Escolar: Comum ou Especial", editados pela Pioneira.

Cidadania e o Portador de Deficiência: Um novo campo de atuação para os profissionais de Educação Especial

Rosana Glat*

Em meio à discussão sobre integração e participação das pessoas portadoras de deficiências na sociedade, a questão da Cidadania emerge no mundo inteiro como tema de consideração na pauta de congressos, encontros, reuniões, artigos e revistas especializadas e na mídia de maneira geral.

Urge portanto que nós, profissionais atuantes na área nos posicionemos em relação à essa questão, tanto a nível de discurso, como a nível de situação prática, que é, diga-se de passagem, a nossa maior atribuição.

Em outras palavras, um dos maiores desafios para os profissionais de Educação Especial, no momento, é trabalhar meios que propiciem, assegurem e/ou incentivem o direito à Cidadania das pessoas portadoras de deficiências.

Se formos, a grosso modo, analisar o movimento em prol da Cidadania nas pessoas portadoras de deficiências, encontraremos um pequeno grupo que já conquistou um espaço reivindicatório, e participa ativamente

na luta em defesa dos seus direitos (membros das associações como ABDF, FENEIS e outras). Esses, entretanto, como toda vanguarda, são a minoria.

As pessoas portadoras de deficiências em nosso país, em sua esmagadora maioria, nem sequer sabem que têm direitos e que podem ser eles próprios os agentes de sua ação política.

Aos primeiros cabe prestar-lhes o apoio e suporte necessário para manter e expandir seu espaço; e, aos segundos, oferecer oportunidades e condições para que comecem gradativamente a participar mais ativamente na vida social e política da comunidade.

Sem querer entrar em uma discussão teórica mais extensiva, pode-se dizer que Cidadania, tem várias conotações e vários patamares a serem atingidos. É claro que o nível de participação social de cada indivíduo será diferente.

Entretanto, o direito à Cidadania é para todos, mesmo para os mais deficientes ou prejudicados.

Por exemplo, recentemente no Encontro das APAEs do Estado do Rio de Janeiro foi organizado um grupo de discussões de pessoas portadoras de deficiência mental sobre Direitos e Cidadania. Alguns dos elementos, que já tinham maior vivência a nível de atuação em suas associações, estavam interessados em discutir como desempenhar um papel mais ativo em reuniões e processo decisório de suas APAEs e, também, na importância de votar nas próximas eleições municipais.

Outros, entretanto, estavam mais preocupados em lutar pelo direito pessoal de trabalhar, estudar "as mesmas matérias das escolas regulares", e sair sozinho.

Havia ainda um terceiro grupo de pessoas que estavam pela primeira vez participando de um Encontro desse tipo. Essas usufruíam pela primeira vez do direito de falar de suas vidas: o que faziam, o que não faziam, o que gostavam, e o que não gostavam.

Como podemos ver por esse exemplo, existem diferentes níveis e formas de exercer a Cidadania. Todas são válidas e devem ser encorajadas.

Cidadania significa estar politicamente envolvido em sua escola, trabalho, família, associação de classe e na sociedade de maneira geral. Porém, ainda mais importante, para os deficientes ou não, Cidadania significa desempenhar um papel ativo em seu próprio cotidiano: opinar e tomar decisões a respeito de sua vida educacional, profissional, social e amorosa.

Cidadania significa fazer escolhas e ter a coragem de levá-las adiante, mesmo errando. Significa aprender a avaliar quando se necessita de ajuda dos profissionais.

E nesse sentido, a relação entre a pessoa portadora de deficiência (mesmo as mais lesadas) e os profissionais muda; torna-se mais democrática e igualitária, torna-se uma relação de intercâmbio. Porque exercer sua Cidadania nessa perspectiva, significa não ser um mero receptor passivo de novos serviços especializados, e sim um consumidor consciente e criativo.

* Coordenadora do Mestrado em Educação da UERJ. Membro do Comitê Assessor do Deptº de Educação Especial do MEC. Presidente do Comitê de Participação da Liga Internacional de Associações para Pessoas Portadoras de Deficiência Mental. Autora de dois livros: *Somos Iguais a Você: Depoimentos de Mulheres com Deficiência Mental* (Rio de Janeiro: AGIR, 1989) e *Com V. Kadlek, Criança e suas Deficiências: Métodos e Técnicas de Atuação Psicopedagógica* (Rio de Janeiro: AGIR, 1984).

Os direitos do paciente*

Dr. E. Christian Gauderer*

"A ignorância mata, a informação liberta", dizia meu pai, me ensinando a ser curioso, interessado, atento, e acima de tudo, bem informado.

Esta postura é essencial para se tirar o máximo e melhor proveito da relação médico/paciente. Nós todos formos, somos ou seremos um paciente, daí a crucial necessidade de se ter resposta à seguinte pergunta: "Como usar e entender melhor o meu médico e tirar mais e melhores vantagens da medicina atual?"

Para tal é necessário que eu e você deixemos de ser alguém "paciente" e nos transformemos num participante ativo, na administração não da doença, mas sim da nossa saúde.

Conheça, exerça e exija os seus direitos.

Você sabia que tem direito de amplo acesso à papeleta, ao prontuário médico, a todo o material médico, laboratorial, psicológico ou social? Ou de saber o seu diagnóstico, conhecer a fundo o seu tratamento, os medicamentos, numa linguagem compreensível? Ou de ver suas contas hospitalares, gravar a consulta médica ou ter acompanhante?

De posse dessas informações você estará, inclusive, capacitado a ajudar o médico a lhe ajudar.

Se nós exercermos o nosso direito de paciente estaremos melhor capacitados a cuidarmos do nosso único e real patrimônio, o corpo.

J.F. Kennedy, quando tomou posse, afirmou: "Não pergunte o que o seu

país pode fazer por você, mas sim o que você pode fazer pelo seu país". É chegada a hora, também, de uma mudança na postura nossa enquanto paciente: "Não pergunte o que a medicina pode fazer por você, mas sim o que você pode fazer para tirar o melhor proveito da medicina".

Algo semelhante aconteceu no Leste Europeu e, abalou toda a humanidade, quando M. Gorbachov declarou: "Não deixamos de afirmar que temos o monopólio da verdade, nós não mais achamos que estamos sempre com a razão e que aqueles que discordam de nós são nossos inimigos. Nós agora decidimos, de maneira firme e irrevogável, basearmos a nossa política nos princípios de livre escolha e de desenvolvimento a nossa cultura através do diálogo e da aceitação de tudo o que possa ser adaptado às nossas condições".

O mesmo vem ocorrendo na postura do médico no final deste século e será definitivamente o seu comportamento no século XXI: "Nós médicos deixamos de afirmar que temos o monopólio da verdade, nós não mais achamos que estamos sempre com a razão e que aqueles que discordam de nós são ignorantes, incompetentes ou leigos. Nós agora decidimos de maneira firme e irrevogável, de abrimos a medicina moderna aos princípios da pluralidade, flexibilidade, democracia e de desenvolvemos a nossa relação com o paciente e a comunidade, através do diálogo e da aceitação de que tudo que possa ser adaptado às nossas condições, com o intuito de induzir melhoras".

Esta mudança se reflete no Código de Ética Médica brasileiro em vigor, desde 88, quando foi introduzido um capítulo discutindo especificamente a Relação com Pacientes e Familiares,

em complemento a um capítulo abordando os Direitos Humanos.

A necessidade de se divulgar estas mudanças são óbvias: quanto mais informada uma pessoa, mais opções e escolhas terá, consequentemente mais livre irá se sentir, pois a informação liberta o indivíduo das travas da ignorância, já que a desinformação perpetua o claustró. A informação é a base da decisão, do julgamento e da ponderação. É com ela que aprendemos e podemos questionar, levantarmos novas hipóteses e possibilidades, diminuindo consequentemente a margem de erro e aumentando os acertos. A informação soma, acrescenta, logo faz crescer.

A informação é na cultura democrática a base do poder. Quanto mais e melhor informado, o indivíduo mais valorizado será, pois pode tomar decisões mais adequadas ao ser escolhido para o exercício do poder. A informação é a base da autonomia, independência do conhecimento e da cultura. A informação amadurecida pela vivência e experiência, nos permite transcender a liberdade, nos proporcionando um estado de interdependência com as pessoas e o mundo à nossa volta. Relação essa de real igualdade, autonomia e liberdade, consequentemente de prazer.

A ignorância permite o abuso, a subjugação, o domínio a exploração e a estagnação. A informação, o conhecimento cria, permite e perpetua relações democráticas, abertas e flexíveis, já a ignorância permite a exploração, o subjugamento e o aprisionamento.

Se quisermos administrar bem o nosso corpo, a nossa saúde, temos a obrigação de nos informarmos bem em todos os sentidos, é essa a atual proposta do médico e da medicina brasileira: O paciente brasileiro tem o direito

* Especialista em Pediatria pelo American Board of Pediatrics (Univ. Tennessee). Especialista em Psiquiatria pelo American Board of Psychiatry (Clínica Mayo). Especialista em Psiquiatria Infantil e do Adolescente pelo American Board of Child Psychiatry (Univ. Harvard).

to de saber tudo sobre a sua saúde e seu corpo. Pessoalmente sou de opinião que o indivíduo não tem apenas este direito, mas sim obrigação, o dever de se cuidar através da educação para a saúde.

O comportamento de se cuidar através da educação, é uma responsabilidade individual, mas também coletiva e social, e implica em dar atenção não só ao corpo físico como também de toda a sociedade.

O povo informado e educado, é um povo livre e saudável.

- Quais foram as grandes mudanças no atual Código de Ética Médica, e como elas nos afetam?

Ocorreram mudanças radicais, para melhor, no atual Código de Ética Médica, não só democratizando a relação médico-paciente, como também melhorando e até obrigando uma relação de maior responsabilidade do médico perante ele mesmo, do paciente perante si, e de ambos entre si. Assim o paciente passa a ter direito a uma papeleta, prontuário ou ficha médica, e de ter o direito a todas as informações sobre o seu corpo e saúde, além de ter direito a ter cópia de todo o seu material médico.

O Artigo 69 explicita: "É vedado ao médico deixar de elaborar prontuário para cada paciente".

Isso significa que nós médicos somos obrigados a elaborar ou desenvolver um documento, no qual iremos registrar o que nos foi relatado, o nosso exame, avaliação, a nossa conduta terapêutica, nossa recomendação ou postura profissional. Em resumo, nós médicos somos obrigados a registrar o que observamos, fizemos e principalmente: assinar embaixo. Ou seja, somos obrigados a assumir a responsabilidade perante o nosso paciente.

Talvez isso seja visto como exagero, excesso, absurdo ou algo óbvio, mas vejamos: o psicanalista não tem prontuário, papeleta ou registro médico ou nada que documente a sua passagem como paciente pelas mãos do mesmo. Suponhamos que ele venha a falecer. Como ficará o seu tratamento, a sua continuidade terapêutica e a tar a sua história?, é alegado pelo colega, só que este paciente irá descrever sua visão pessoal, e não a evolução ou abordagem terapêutica, ou seja, o tratamento instituído.

Algo semelhante acontece em cer-

os atendimentos breves, de emergên-
cia, em clínicas, hospitais ou em al-
guns médicos com grande considera-
ção, ou em situações "por questão profissio-
nal de saúde, há algum nestes casos
não ocorreria necessariamente o re-
gistro no ato, e em isso não se cria-
ria um documento. Não há arquivo,
e também não haverá responsabilidade
nem responsivo, pois ninguém se
dona de fato, e em isso não se cria
sinou embolso". Não quer que se
afirme que isto é o tempo de má fé, pois
trabalhei durante muito tempo em en-
treabre diversos, onde em muitas
ocasiões não é mais urgente e importante
do que prestar o auxílio a uma vítima,
que se preocupar "com a burocracia",
"com a burocracia", que apenas
alertar para o fato, e não apenas
e que o cumprimento, observância
respeito ao mesmo, é um direito do
paciente e algo que ele não pode, mas
deixar.

As vantagens são múltiplas. Vejamos:

Um registro por escrito obriga automaticamente a um cuidado maior por parte de quem executa uma tarefa. Leva a uma reflexão e reavaliação do que foi feito, permitindo incalculáveis em alguns casos, correções e ajustes que podem acontecer na hora ou posteriormente. O registro por escrito ajuda a controlar a contabilidade e o custo da intervenção (a voz é a daquele que não conferem a conta no restaurante?). Este documento tem efeito legal em caso de apuração de responsabilidade, seja de saúde, causas trabalhistas, confrontações e comparação de dados para reavaliações ou outras questões.

Em resumo: o paciente tem direito a uma ficha clínica, folha médica, papeleta médica, registro médico ou similar. É seu direito exigir este documento. É claro que isso se estende a toda equipe de profissionais de saúde, da enfermeira ao psicólogo, do odontólogo e da assistente social. O bom senso deixa claro que não há exceções, uma vez que esse serviço foi contratado pelo paciente direta ou indiretamente, e pago pelo mesmo direta ou indiretamente.

O Artigo 70 explicita: "É vedado ao médico negar ao paciente acesso ao seu prontuário médico, ficha clínica ou similar, bem como deixar de dar explicações necessárias à sua compreensão, salvo quando ocasionar riscos para o paciente ou para terceiros".

Este artigo deixa claro que o médi-

to tem obrigação de deixar o paciente ter acesso, examinar, ver, ler o protocolo ou papeleta médica. Ele é o colador de maneira transparente, aberta, lúcida, sem segredos para o seu paciente, preservando o bom senso, no sentido de não revelar certas informações que seriam prematuras, se passadas a aquela hora ou naquele contexto de indivíduo. Quero salienta que esta última observação é exceção e não a regra, não devendo pois, ser imputada, a regra, ser em situações excepcionais, não ser usado como justificativa ou para apanágio de quem não sabe, não para facilitar o paciente, não educar, mas que a absoluta maioria dos estudantes gostariam de saber o que o paciente, inclusive em detalhes, para poderem, administrar melhor a sua saúde, em casos terminais, inclusive programados, e a própria terapia e adequamento, temos o infeliz hábito de não estimar a capacidade emocional do

regenerativa do indivíduo, emocional e zando-o em muitos casos. Muitos médicos, inclusive nem se perguntam se o paciente gostaria ou não de saber o que tem. Isto nada mais é do que uma forma camuflada de se manter e perpetuar o saber, conseqüentemente o poder ou o domínio sobre o outro. Eu iria mais longe e diria que muitos médicos, mesmo diante de crianças, quando estes dados divergem já demonstram, mesmo não informados, a gravidade do mal que as alige. Já disse muito bem, e inclusive com detalhes, o tipo de doença de que são portadores, assim como também o prognóstico, evolução da mesma. Não discutir isto em amplitude, detalhe e profundidade, só iria aumentar a angústia e o sofrimento deste indivíduo, pela ignorância que ele tem da origem, da causa. Psicologicamente esse estado emocional crava o funcionamento do

agrava o funcionamento do paciente, lhe deteriorando a saúde, daí as condutas psicoterapêuticas serem formuladas no sentido de um total esclarecimento e educação do mesmo e também de sua família, se possível, a respeito de sua doença. Esta desmistificação da doença, em harmonia e conjunto com o seu médico e equipe de saúde, servem para administrá-la mais construtivamente. Em resumo, o paciente bem informado é melhor paciente, inclusive para o seu médico.

O Artigo 70 quando menciona que é obrigação do médico dar "explicações necessárias à compreensão" de sua doença, deixa claro que nós médicos, não podemos e nem devemos usar o

"mediquês", ou seja, uma linguagem profissional, hermética, fechada, erudita, de difícil compreensão e de uso exclusivo do profissional de saúde ou de sua especialidade. Nós médicos, temos a obrigação de usarmos uma linguagem clara, transparente, objetiva e acima de tudo compreensível ao paciente ou seu responsável.

Em outras palavras, o paciente tem o direito de não saber, de não entender, de não assimilar e não acreditar, enfim de ser ignorante no mais amplo e objetivo sentido da palavra. É porém obrigação, dever nosso quanto profissionais de saúde, de esclarecê-lo, educá-lo, conscientizá-lo, levando-o à compreensão e a adequada assimilação do que estamos dizendo.

Somos por uma questão de bom senso, obrigados a usar uma linguagem de leigo para que o mesmo entenda. O ônus da explicação e adequada compreensão recai sobre os nossos ombros quanto profissionais, pela simples razão de que "nós médicos, estamos nesta posição por escolha, por opção, enquanto que o paciente por obrigação". Não resta a ele outra alternativa.

nal tem razão: você paciente, tem o direito e pode pedir quantas e quaisquer informações e esclarecimentos que você julgar necessário, até a sua completa e total satisfação e compreensão, para melhor cuidar de sua vida. E nossa obrigação como médico lhe responder. Você, como pacientes, não tem que saber, entender ou compreender nada, mas tem sim o direito de perguntar até se sentir satisfeito. Eu pessoalmente vou além, é a sua obrigação saber o que se passa com você, com o seu corpo e sua saúde. A inadequada compreensão disso, leva a distorções que podem ser graves.

Em outras palavras: você, paciente, tem a obrigação de saber o que se passa consigo, e sua saúde, e a não observância disto é omissão perante si mesmo, falta de amor próprio e de respeito pelo seu único e real patrimônio: seu corpo.

O nosso corpo exige cuidado e respeito, e é nossa obrigação zelar por ele. O médico, o profissional de saúde, é apenas um instrumento neste sentido.

O Artigo 71 explicita: "É vedado ao médico deixar de fornecer laudo médico ao paciente, quando do encaminhamento ou transferência para fins de continuidade de tratamento ou na alta se solicitado".

Este artigo deixa claro que não só

o paciente tem direito de saber o que tem, como também ter acesso ao seu prontuário ou ficha médica, assim como ter cópia deste material.

Traduzindo tudo isto em linguagem mais clara: o paciente tem o direito de ter cópia de todo o material arquivado, notas, informações, exames, fichas, relatórios, receitas, prescrições, etc. Além disso, as notas de enfermagem, observações de enfermagem, avaliações de enfermagem, avaliação psicológica, assistência social, etc., também fazem parte. Esta é outra mudança importante. Memorística e econômica na relação médico/paciente. Antigamente o médico examinava, solicitava exames, internava, prescrevia, e o paciente docilmente se submetia a tudo, sem questionar nada, numa espécie de submissão e confiança. Já agora há um certo "cabeça de fora" do paciente em relação ao material médico. No máximo, talvez, ele perguntaria à enfermeira se sua pressão ou temperatura, ou sorrateiramente se sua ficha hospitalar ou algum exame não foram esquecidos no consultório, mas que ele tinha ido buscar, os quais são entregues em envelopes fechados.

Esta situação mudou totalmente. O paciente, como outro consumidor qualquer, também por ter pago um serviço, seja ele médico, hospitalar ou laboratorial, tem o direito de ter cópia desses documentos, sejam eles para o seu arquivo pessoal, para conferenciar com outro médico, para trocar de impressões e opiniões com familiares ou amigos. Talvez esta observação choque, mas não é exatamente isto que fazemos?

Todo material médico nesta nova relação, pertence ao paciente, assim como o seu corpo e a sua saúde. Os documentos médicos estão apenas sendo guardados, administrados, ou seja, estão sob custódia com o médico ou hospital.

Estes direitos estão também confirmados no atual Código de Defesa do Consumidor, que inclusive o Artigo 72 explicita que o prestador de serviços, tal como o médico ou profissional de saúde não pode "impedir ou dificultar o acesso do consumidor às informações que sobre ele constem em cadastros, bancos de dados, fichas e registros. Pena: detenção de 6 meses a 1 ano ou multa". O paciente pode com isto recorrer ao PROCON de sua cidade.

Outras questões são explicitadas no Código de Ética Médica, e permitem ao paciente conhecer as credenciais do médico que o atende, ter direito a acompanhantes, registrar uma consulta, inclusive dar queixa do profissional

de saúde junto ao Conselho Regional de Medicina caso sinta-se de alguma forma lesado ou desrespeitado nos seus direitos.

Esta questão pode ocorrer inclusive sem a necessidade de um advogado, bastando para tal, o paciente se dirigir ao Conselho Regional de Medicina do seu estado, por escrito, e solicitar informações. Estes Conselhos são órgãos para profissionais interessados (única e exclusivamente em melhorar a qualidade da Medicina brasileira, tendo como alvo principal "a saúde do ser humano, em benefício do qual deverá agir com o máximo de zelo e o melhor de sua capacidade profissional" (Art. 2).

Estão pois, tanto o médico brasileiro como o paciente, de parabéns, pois ambos são regidos por um dos Códigos de Ética Médica mais democráticos do mundo, mas para isso se transformar numa realidade, cabe a nós todos exercermos os nossos direitos como pacientes. Isso será de benefício não só para o paciente, como também para o médico, assim como para toda a coletividade na qual estamos inseridos, economizando tempo, recursos financeiros, mas principalmente sofrimento humano.

Quero como "advogado" dos direitos dos pacientes, sugerir a leitura do nosso livro: "Os Direitos do Paciente - Um Manual de Sobrevivência" - Editora Record, RJ, 1991. Ele enuncia sobre os direitos dos pacientes, questões as mais diversas quanto a este tema, tanto do ponto de vista leigo quanto do profissional, em linguagem acessível a todos. Este livro também trata das questões relacionadas ao paciente e vice-versa, principalmente no que se refere a emoções. São também abordadas questões e situações difíceis e delicadas como o abuso sexual, estafania, suicídio, do enxada com o paciente, a morte, o papel médico sobre aspectos emocionais, psicológicos e psiquiátricos do profissional de saúde. É uma coletânea de temas polêmicos e tabus, e que exatamente por isso, merece uma maior atenção e divulgação como uma contribuição para a democracia.

Dr. E. CHRISTIAN GAUDERER
 Autor dos livros: "AUTISMO Década de 80, Uma Atualização Para os Que Atuam na Área: do Especialista aos Pais", Almed, 2ª edição, SP., 1987; "Crianças, Adolescentes e Nós: Questionamentos e Emoções", Almed, SP., 1985 e "Os Direitos do Paciente. Um Manual de Sobrevivência", Record, 3ª edição, RJ., 1991.

14

A Síndrome de Rett e suas características autísticas

J. R. Facion*

A Síndrome do Autismo, descrita pela primeira vez, em 1943, pelo Psiquiatra norte-americano, Leo Kanner, caracteriza-se por uma alteração no relacionamento da criança com pessoas e objetos. Ocorre, também, um atraso no desenvolvimento da linguagem e alterações significativas na motilidade. Os movimentos são estereotipados e podem associar-se para realizar uma sequência de gestos complicados e ritualísticos. Observam-se movimentos de balanceio, acompanhados de rolar ou balançar a cabeça no ar ou no chão, ou ainda bater a cabeça contra a parede, que muitas vezes associa-se ao comportamento de auto-mutilação; a fase de movimentação pode alternar-se com a fase de imobilização.

Os sintomas da Síndrome do Autismo surgem até os 36 primeiros meses de vida, acomete cerca de 5 entre 10.000 nascidos e é quatro vezes mais comum em meninos do que em meninas. Durante muito tempo, foram observados algumas características específicas num determinado grupo de crianças, diagnosticadas como sendo portadoras da Síndrome do Autismo. Vários estudos sobre estas características foram realizados e, em 1966, o médico austríaco Andreas Rett descreveu, pela primeira vez, alguns sintomas como sendo um outro tipo de Síndrome, e que, até então, haviam

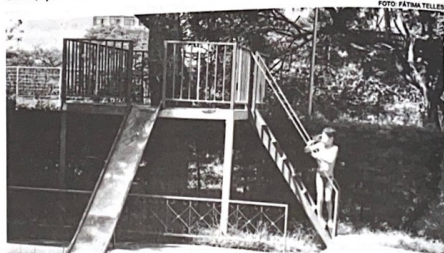
sido confundidos com o Autismo descrito por Kanner. Algumas das características que definem a Síndrome de Rett são: síndrome degenerativa, ou seja, o desenvolvimento da criança é normal até aproximadamente o 6º ou 8º mês de vida, quando começam a se manifestar os sintomas neurológicos (ataxia do tronco, espasticidade dos membros inferiores, perda das habilidades manuais); sua incidência ocorre somente em crianças do sexo feminino (1 em cada 10.000 meninas nascidas), embora já tenham sido descritos alguns casos supostos no sexo masculino.

Apesar destas descobertas terem sido feitas em 1966, por Andreas Rett, elas somente começaram a ser conhecidas, quando foram divulgadas a par-

tir de 1983, por Bengt Hagberg, suíço e seus colaboradores franceses e portugueses, mas conservou-se o nome Síndrome de Rett em homenagem ao seu descobridor.

A Síndrome de Rett ainda não tem uma etiologia conhecida, sua evolução é rápida, chegando seus portadores a apresentar um "comportamento autístico" como perda de interesse pelas pessoas e objetos, movimentos estereotipados constantes das mãos (torcer ou esfregar as mãos uma à outra, bater palmas).

Outros sintomas observados são: perda da fala, retardo mental profundo, apraxia do andar. Também podem aparecer, com frequência, nas crianças portadoras de Síndrome de Rett: distúrbios respiratórios, convulsões, al-



Aluno da Escola Classe 108 Sul - Brasília-DF

* Formado em psicologia e doutorado pelo Departamento de Psiquiatria Infantil - ambos na Alemanha.
Atualmente é professor adjunto da Fundação de Ensino Superior de São João del Rei - MG - FUNREI

	S. AUTISMO	S. RETT
Descoberta	- 1943, por Leo Kanner (psiquiatra norte-americano)	- 1966, por Andreas Rett (médico austríaco)
Idade de manifestação dos sintomas	- até os 36 primeiros meses	- do 6º ao 18º mês
Sintomas semelhantes	- período pré e perinatal aparentemente normal - alteração no relacionamento da criança com pessoas e objetos - movimentos estereotipados - problemas na fala com limitação na compreensão e expressão de ideias - alterações significativas na motilidade - evolução crônica dos sintomas - crises de choro	
Sintomas que diferenciam	- não mantém contato visual - não se aninha - apego inadequado a objetos - resiste a mudanças de rotina - habilidade motora fina/grossa desvalorizada - hiperatividade física marcante ou extrema passividade - ausência de medo de perigos reais - aparente insensibilidade à dor - olhar fixo num objeto preciso, ou num espaço muito limitado	- tenta se comunicar através do olhar - perda das habilidades manuais - sua evolução é rápida - retardo mental profundo - deficiências motoras com espasticidade (paralisia de 2 ou dos 4 membros) - apraxia do andar e ataxia do tronco (descoordenação motora) - perda da fala - distúrbios respiratórios - convulsões epilépticas - pés pequenos / escoliose / retardo no crescimento / prisão de ventre - desaceleração do crescimento do perímetro craniano / alterações no eletroencefalograma
Incidência	- 5 casos em cada 10.000 crianças nascidas - no Brasil: 65.000 a 195.000 casos	- 1 caso em cada 10.000 meninas nascidas - no Brasil: aprox. 4.500 casos
Prevalência	- quatro vezes maior em meninos	- até o momento, somente ocorre em crianças do sexo feminino, ainda que já tenham sido descritos alguns casos supostos no sexo masculino

terações no eletroencefalograma, escoliose, prisão de ventre, retardo no crescimento, pés pequenos, expulsão forçada de ar e da saliva.

A Síndrome clínica progride em quatro estágios:

- o primeiro estágio é caracterizado pela perda de coordenação motora, que ocorre entre 6º e o 18º mês. Acontece a desaceleração do crescimento do perímetro craniano e um desinteresse em se relacionar com as pessoas;
- o segundo estágio manifesta-se por uma regressão no desenvolvimento físico e emocional. O controle dos movimentos fica mais difícil e a criança tem crises de choro e convulsões;
- o terceiro estágio caracteriza-se por um retardo mental profundo. A criança diminui as características autísticas, sai do isolamento, tenta se comunicar através dos olhos, ocorrem crises epilépticas;
- o quarto estágio manifesta-se por uma deterioração motriz lenta. A criança já não consegue andar, ocorre uma incapacidade de compreensão e expressão verbal e uma diminuição das crises epilépticas.

Assim como, até o momento, os estudos sobre Síndrome de Rett não demonstram conhecer sua etiologia, não conhecem, também, tratamento ou cura. O que se tem procurado fazer é um estudo mais detalhado dos sintomas característicos da doença, para reduzir essas confusões de diagnósticos. Com relação ao tratamento, entretanto, o que se tem observado é que através da Fisioterapia, além de cuidar dos músculos, o fisioterapeuta tenta criar uma comunicação com a criança e que, a música, por sua vez, tem demonstrado efeitos positivos, pois parece despertar a sua sensibilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, R. E. S.: Autismo. Psicologia Argumento. Ano X. Número XI, junho 1992. Ed. Universitária Champagnat - PUC - Curitiba.

LEBOVICI, S. e MAZET, P.: Autismo e Psicose da Criança. Porto Alegre. Artes Médicas, 1991.

* A foto desse artigo foi cedida pela Fundação Educacional do Distrito Federal.

Construtivismo e Educação Especial*

Edicléa Mascarenhas Fernandes**



A temática a ser elaborada nesta mesa sobre Construtivismo e Educação Especial é o relato de um trabalho de pesquisa participante que objetivou acompanhar o processo de implantação do Modelo Pedagógico Construtivista na Educação Especial do Sistema Público de Ensino no Município de Duque de Caxias.

O modelo foi implantado em março de 1989 e ao longo destes três anos de proposta pudemos identificar seis pólos básicos para que se iniciasse um processo de transformação num dado sistema educacional.

* Palestra apresentada no 1º Encontro Municipal de Educação Especial, de 16 a 18/03/92 - RJ

** Psicóloga, Pedagogia, Mestre em Educação Especial (UERJ), Coordenadora de Educação Especial do Município de Duque de Caxias.

O primeiro pólo de mudança estaria relacionado à própria questão filosófica da Educação Especial, a sua essência básica: "Educação Especial para quem? E para quem?" A revisão dos critérios de encaminhamento para as classes especiais de alunos com mais de 3 anos de repetência como supostos portadores de deficiência mental foi uma transformação básica dentro deste novo enfoque. Pesquisas anteriores como as de Schneider (1974), Paschoalick (1981), Leal (1982), Ferreira (1985), Dinari (1989), Carras (1989), Schlemann (1989), Yamamoto (1990), já apontavam para a necessidade dos sistemas de ensino reverem a situação das equipes de Educação Especial, que muitas vezes serviam para classificar, rotular e estigmatizar alunos que fracassavam nas séries ini-

ciais devido ao próprio fracasso deste mesmo sistema.

Verificamos que a partir de 1989 após a implantação do "Modelo Construtivista" a educação especial no Município de Duque de Caxias deixou de cumprir o papel que Paschoalick (1981) denominou de visão de exclusão (alunos "fracassados-deficientes" existentes na Educação Especial) e passa a atender as reais necessidades educacionais de alunos, através da implantação de novas modalidades de atendimento como salas de recurso, consultoria ao ensino regular, ensino itinerante. O sistema abre-se para receber portadores de deficiência mental metabólica, orgânica e cromossômica; portadores de deficiência auditiva, visual, multideficientes e portadores de autismo.

Porém, este pólo de mudança filosófica voltado para a redefinição do papel da Educação Especial não poderia ser atingido se não houvesse mudança nos pólos político e administrativo. O pólo político refere-se ao apoio do Executivo para a implantação da nova proposta em termos de recursos humanos (aumento do número de professores, equiparação da regência da pré-escola e do classe de alfabetização às classes especiais, criação do plano de carreira do Magistério e do quadro técnico da Secretaria de Educação), recursos mínimos financeiros (garantia de material didático-pedagógico para sessões de estudo e salas de aula, investimento na qualificação de pessoal). O pólo administrativo refere-se às mudanças internas da Secretaria Municipal de Educação (SME): por exemplo, organicamente no cronograma da SME a Educação Especial era um Serviço articulado a Divisão de Ensino de 1º grau. Atualmente, a partir do momento que se transformou em Coordenadoria passa a se articular com o primeiro escalão do sistema de Ensino. Com este novo eixo de interpenetrações as ações e decisões em termos de Programas e Projetos relacionados, por exemplo, ao fracasso e repetência nas séries iniciais podem ser articuladas em ações conjuntas entre as Coordenadorias de Ensino, Educação e Administrativa (como o Projeto "Repensando a Alfabetização"). Projetos-Piloto relacionados à intervenção precoce podem também ser efetivados conjuntamente entre a Coordenadoria de Creches e a Educação Especial.

Neste sentido, a Educação Especial deixa de se constituir como uma equipe de apoio curativa, onde o 1º grau buscava quando algo não "andava bem" com seus alunos e passa a se integrar nos momentos decisórios da Secretaria como planejamento de projetos de capacitação de recursos, de ampliação de unidades escolares, fruto de análise da demanda da comunidade.

Acrescenta-se ainda ao pólo administrativo a maior racionalização de recursos humanos a nível central, pois a partir do enfoque Pedagógico houve uma ampliação das ações da Educação Especial nas próprias unidades escolares.

Outro pólo de mudança que também poderíamos apontar seria o pólo técnico. Anteriormente à adoção do Modelo Pedagógico a Educação Especial funcionava com uma equipe multidisciplinar, porém sem ser interdisciplinar. Cada técnico cumpria sua função de forma hermética e estanque, obrigando, por vezes, a família a recorrer ao setor para se submeter a entrevistas com a equipe técnica.

Este sistema baseava-se numa visão clínica e ambulatorial atrelada a um modelo de atuação que denominamos como médico. Inclusive, profissionais como psicólogos, assistentes sociais e fonoaudiólogos não se envolviam com a proposta pedagógica. Atualmente, estudos para a implantação do Modelo Pedagógico - Construtivista contraindo dentro da especificidade de cada área. Outro fenômeno observado é o que podemos denominar de "dessacralização da Equipe Técnica", basicamente o psicólogo, eram percebidos como detentores do poder de "encaminhar" ou "retirar" alunos das classes especiais. No novo modelo proposto, o processo de encaminhamento através das classes especiais é efetivado através de ações inter e transdisciplinares com a participação da família, da equipe do setor, da equipe da escola e da equipe da área de saúde.

Outro pólo de mudança seria o da prática pedagógica, que no modelo anterior da Educação Especial vivia uma dicotomia entre teoria e "praxis". O aparato teórico pertencia à equipe técnica, o saber sobre o aluno pertencia a esta mesma equipe. O professor era o mero executor de uma prática pedagógica desprovida de um referencial crítico e teórico para análise, não se apropriando de livros ou artigos onde o saber encontrava-se sistematizado, seu papel era simplesmente o de executar o que definiam as fichas de encaminhamento, os conselhos de classe ou as visitas de supervisão.

Atualmente o saber dentro do Modelo Pedagógico-Construtivista é relativizado sendo de domínio de todos: professores e equipe técnica têm acesso à bibliografia sobre a temática, participando de seminários, cursos ou eventos. Os relatos de experiência e os registros do aluno transformam-se em referencial de análise para o estudo. A prática pedagógica é construída dentro de um processo dialético teoria x prática, sala de aula x sessão de estudo. Conhecedor do nível de desenvolvimento cognitivo de seu aluno e o seu momento de construção de leitura e escrita o professor torna-se autônomo e criativo em sua sala, ao vivenciar o prazer em poder criar, e possibilita também ao seu aluno o prazer de aprender de forma criativa e participativa.

Neste sentido supera-se a visão de que as salas de aula de educação especial devam ser mecanizadas, estereis e desprovidas de contextualização social.

Finalmente, o último pólo onde constatamos mudança foi o pólo social ou seja das relações e inter-pene-

trações da Educação Especial com outros segmentos da Prefeitura e da sociedade civil organizada (grupos de pais, Associações de Pais e Deficientes, Clubes de Serviço, etc). Verificamos que a partir do momento que a Educação Especial investiu em sua real função, que é garantir a escolarização do portador de deficiência abriu-se espaço para surgirem outros órgãos na Municipalidade para cuidar das ações de saúde (Núcleo de Apoio ao Portador de Deficiência), das ações sociais (Divisão de Apoio ao Portador de Necessidades Especiais) e da garantia de direitos (Conselho Municipal de Defesa dos Direitos de Pessoa Portadora de Necessidades Especiais).

Não podemos precizar quantitativamente através de uma análise estatística as mudanças ocorridas interna e externamente à Educação Especial após a adoção do Modelo Pedagógico-Construtivista, porém constatamos através da análise documental de relatórios, ofícios, processos e entrevistas profundas mudanças não somente no plano educacional, mas em outros segmentos da Prefeitura e da sociedade que passam a encarar as questões da deficiência não como assistencialismo, mas como direito à cidadania.

Nenhum projeto educacional pode se eximir de uma profunda relação com o contexto sócio-cultural em que está inserido. As mudanças observadas após a adoção do Modelo Pedagógico-Construtivista extrapolarão as questões educacionais e avançaram em outros setores, porque todo o processo foi permeado por um sistema de contextualização filosófico, político, teórico, prático e social.

Concluímos que para a implantação de um Modelo Pedagógico-Construtivista deve-se ter em pauta o cuidado para a equipe técnica não transformar os níveis conceituais de pensamento e escrita em novos sistemas de rótulo e estigmatização de alunos. Por exemplo, se antes se referiam aos alunos como "imaturos", "treináveis", "educáveis", agora se referem como "pré-operatórios", "sensórios", "pré-silábicos", "silábicos". O sentido mais profundo do professor se apropriar de uma teoria de desenvolvimento, para entendimento de seu aluno é o avanço de uma prática pedagógica científica, é o mural que divide a alienação cultural de um processo pedagógico reprodutivo para um processo consciente, autônomo e transformador. Para finalizarmos o estudo em questão apontou para reflexões básicas em relação ao desafio da escolarização do portador de necessidades especiais na rede pública de ensino. O sistema público de ensino tem

uma história recente em relação à escolarização das pessoas deficientes, que antes eram assumidas pelos Institutos e Instituições filantrópicas.

A tendência dos serviços de educação especial tem sido a de "avaliar" como portadores de retardo mental alunos multi-repetentes que por vezes representam a própria defasagem do sistema em lidar com educação popular. Os testes utilizados no processo de avaliação são obsoletos e incompatíveis com nossa realidade sócio-cultural.

Garantir a democratização do ensino público e o avanço da construção de um processo de cidadania passa pela questão da revisão da clientela da educação especial e o acesso e permanência do portador de necessidades especiais nas escolas públicas. Porém, este acesso e permanência deve ser permeado por um ensino de qualidade no qual se garanta ao portador de necessidades especiais a apropriação dos conhecimentos sistematizados e disponíveis de nossa sociedade.

Neste sentido recomendamos maior articulação entre a Universidade e os sistemas de ensino, onde projetos possam ser acompanhados e avaliados dentro de um maior rigor científico visando a construção de uma política de educação especial voltada para a integração, adequação e racionalização de recursos humanos e financeiros bem como estratégias de prática pedagógica embasadas em sólidos referenciais filosóficos e teóricos. Sugere-se futuros estudos de comparação de Metodologias Pedagógicas e Programas de Integração de Alunos Portadores de Deficiências em Sistemas Públicos de Ensino.

BIBLIOGRAFIA

- 1) Adler, Ana Helena e Ferreira, Isabel da Costa Neves (1988). *Processo de Desenvolvimento da língua escrita em crianças e adolescentes deficientes mentais - algumas reflexões e considerações* (conferência) - III Congresso Nacional de Psicopedagogia, São Paulo.
- 2) Dolz, Jean Marie (1983). *Para compreender Piaget*. Rio de Janeiro, Zahar.
- 3) Ferrero, Emilia (1984). *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo, Cortez.
- 4) Ferrero, E e Tulerovsky, A. (1986) *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- 5) Mantovan, Maria T. E e Ferreira, Isabel da C. Neves (1988). *Educação de deficientes mentais - uma proposta alternativa*. In: *Boletim Informativo do Capítulo Rio de Janeiro da Associação Brasileira para o Estudo Científico da Deficiência Mental*, Rio de Janeiro (1).
- 6) Piaget, Jean (1977). *Psicologia da inteligência*. Rio de Janeiro, Zahar.
- 7) Wadsworth, Barry J. (1984). *Piaget para o professor da pré-escola e 1º grau*. São Paulo, Livraria Pioneira Editora.

TEATRO EDUCAÇÃO:

O Jogo Dramático na Educação Especial

Silás Rodrigues Andrade*

"Em todas as partes do mundo crianças portadoras de necessidades especiais foram impedidas do direito de PERTENCER e CONTRIBUIR para a comunidade de que fazem parte."

A consequência é clara: outra geração de crianças que não têm amigos, comunidade, futuro, nem oportunidade de contribuir e serem respeitadas pelo que são.

Devemos dar a cada um a oportunidade de aprender pela vida e para a vida".

O curso "O Jogo Dramático na Educação Especial - área deficiência mental (DM)" promovido pela Sociedade Pestalozzi do Brasil, visa uma melhor aproximação dos diversos profissionais que lidam com crianças portadoras de necessidades especiais, através de jogos dramáticos e dos princípios básicos contidos no Teatro-Educação.

Com aulas teórico-práticas, o profissional que faz o curso estará vivenciando experiências através de jogos dramáticos, e ao mesmo tempo listando e avaliando esses jogos, buscando neles uma aplicabilidade para as suas necessidades. No mesmo sentido em que propomos mobilizar o professor de classes especiais para que ele tenha uma atitude reflexiva diante do Teatro como Educação, como base de uma nova pedagogia, proporcionando a ele condições de transmitir, de forma recriada, suas vivências no curso, adaptando com adequações pro-

postas, incentivos, processos e técnicas de acordo com as necessidades inerentes às diversas faixas de crianças portadoras de necessidades especiais, bem como conduzi-los à descoberta da plasticidade criadora do homem, de sua capacidade latente de criar e simbolizar, desenvolvendo o seu potencial criativo.

Os jogos de: Integração, Imaginação, Concentração, Observação, Sensibilização, Liberação de Movimentos, Linguagem Gestual, Criatividade, objetivam um melhor relacionamento do SER com suas circunstâncias, como coloca Ortega Y Gasset. Esses jogos são chamados de jogos preparatórios.

Após esta passagem, iniciamos a sequência de jogos de improvisação, que seria a criação da realidade a partir do mínimo referencial que a criança possui. Isto possibilita-nos dar o primeiro passo em direção ao que está mais além, que é a sua contribuição para esta sociedade a qual ela pertence. Simulamos nas improvisações situações de conflito e situações relacionadas ao dia-a-dia de todos, é a arte imitando a vida contribuindo para uma melhor integração desta criança com o mundo. É o nosso aluno criando uma realidade teatral a partir da imaginação e tornando-a física.

O aluno aprende através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém. Experienciar segundo Spolin (1973) "é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele". Quem de nós não teve momentos em que a resposta certa simplesmente surgiu do nada? Isto significa dizer que em nossas experiências nos envolvemos em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo. E desses três níveis, o intuitivo é o mais vital para a

* Professor da SMERIO - Titular do Curso "O Jogo Dramático na Educação Especial - DM" na Sociedade Pestalozzi do Brasil. Membro da ABDM

situação de aprendizagem. Quando obtemos respostas a uma experiência no nível intuitivo ou quando trabalhamos além de um plano racional (o racional constrito), estamos realmente abertos à aprendizagem.

A capacidade de criar uma situação imaginativa e de dramatizá-la é uma experiência maravilhosa, é como se descausássemos do cotidiano, é o nosso EU em férias.

O primeiro passo para jogar é sentir-se livre, contudo, numa cultura onde a "aprovação" e a "reprovação" de nossos atos torna-se o regulador predominante de nosso viver, e até frequentemente substituindo o amor, nossas liberdades pessoais são disciplinadas. Nos tornamos tão dependentes da quase imperceptível base de julgamento de aprovação e reprovação que nos tornamos criativamente inertes. Vemos com olhos dos outros, percebemos com o perceber dos outros.

O ato de aprovar ou reprovar cresceu com o autoritarismo que, com o decorrer dos anos, passou dos pais para o professor e, finalmente, para toda uma estrutura social.

O importante a observar no professor de classes especiais e de um modo geral em todo educador, é trabalhar o aluno onde ele está, e não onde você pensa que ele deveria estar. Observar nosso aluno e nos tornarmos o professor em cena, e não somente o professor que ensina, será o nosso passo em direção a uma educação com mais criatividade. Quando já dominamos o engatinhar, nos pomos de pé, e quando levantamos, começamos a caminhar.

A DRAMATIZAÇÃO

Observando o mundo que a rodeia, logo cedo a criança tende a imitar. Imita tudo o que vê, gestos, atitudes, formas etc. Se nos primeiros dias movia automaticamente o corpo, agora, na sua assimilação vai desenvolvendo e coordenando movimentos e situações. Brinca, joga, aprende a viver. Imita tudo que a rodeia, testa todas as suas possibilidades. A criança assim, se torna um ator inato, que decobre e imita tudo que a cerca.

A dramatização é, portanto, para a criança alguma coisa básica e de suma importância. Dramatização, contudo,

não é só imitação, porque é interpretada também como auto-expressão. A criança inicia por observar, depois imita idéias e sentimentos. Pela auto-expressão, a criança realiza sonhos, libera ansiedades, alivia tensões, resolve problemas, dúvidas e frustrações. Na dramatização a criança pode mesmo "castigar" ou "reprovar" algo ou alguém, os pais, por exemplo. Afinal, a dramatização é o "faz-de-conta", e, sendo assim, através da fantasia, pode ela criar o real partindo do imaginário. Também através da dramatização pode viver perigos e aventuras, enfrentar temores que, de outra maneira, seria impossível. Brincando, ela transfere e afasta problemas e medos, ela comunica o seu interior, ganhando, desse modo, o desejável equilíbrio interno.

POR QUE O JOGO?

As crianças, desde a sua idade mais tenra, desde que levantam-se brincam, e o brincar para elas é coisa séria. Existem teorias que classificam esse brincar como uma espécie de atividade pela qual os que têm excesso de energias, liberam-se através do jogo. Já Schiller, poeta e filósofo alemão, expressa claramente sua idéia quando definiu o jogo "como gasto, sem finalidade, da energia exuberante".

A criança possui excesso de energia a qual não é consumida em atividades restritivas; o jogo consiste na evasão imediata dessa energia em excesso. Alguns teóricos chamam-na de teoria Schiller-Spencer.

Já Stanley Hall (1902), baseado na famosa lei de bioenergética de Haeckel que diz: "o desenvolvimento da criança é uma breve recapitulação da evolução da raça", observa que os jogos são considerados como rudimentos do passado que persistem nas crianças.

A lei bioenergética também é chamada "de recapitulação abreviada" - consiste em supor que a vida do indivíduo reproduz a vida da espécie (a ontogênese repete a filogênese); por aceitar esta lei como absoluta é que Stanley Hall diz que a criança deve ter passado pela evolução por que passou a humanidade. Para Hall, os jogos infantis envolvem o indivíduo na infância

de maneira idêntica outras atividades semelhantes no envolver da humanidade.

O jogo tem a vantagem de ser funcional, de ser compreendido e desejado pela criança. Não desejamos com isso que o jogo, tomado como estratégia pedagógica, seja mera diversão. O que desejamos é que o nosso aluno aja ativamente impellido pelos seus interesses, suas aspirações e suas necessidades.

O grande segredo do professor será o de saber bem compreender essas aspirações, esses interesses, essas necessidades, para conduzi-lo de modo a que se integrem numa personalidade mais equilibrada em si mesma, e mais ajustados ao ambiente social em que devem viver.

Assim, na criança o jogo é o trabalho, o bem, o dever, o ideal da vida. É a única atmosfera em que ser psicológico pode respirar e, conseqüentemente, agir.

O jogo, em qualquer aspecto educacional, possui inestimáveis valores que, bem orientados desempenham função de grande importância na formação moral e na preparação psicológica da criança, além de constituir um prazer salutar e atraente para o adulto, suscetível de desenvolver qualidades superiores necessárias a vida útil, eficiente e saudável.

O Jogo nos livra de toda pressão exterior, nele a auto-expressão lúdica é total.

O interesse pelo jogo é tão intenso que motiva a criança, conduzindo-a a uma disciplina voluntária, a um espírito de interação e de cooperação, numas aulas revelado em qualquer outra atividade.

Como afirma Kilpatrick, "o que as crianças pensam e sentem no momento que agem é provavelmente o fator mais decisivo na determinação de seu caráter". (in, Educação para uma Civilização em Mudança, 1983)

Por meio dos jogos em grupo a criança aprende segundo o exemplo das outras, sendo obrigada a atender ao que as outras querem, e descobrindo que pode também dar um exemplo que será seguido pelas outras crianças. Adquirindo confiança em si mesma, desenvolvendo o espírito de iniciativa e de grupo.

Lembramos que o grupo exerce uma influência mais poderosa e

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Diretrizes de atuação e ações prioritárias

A reinserção da Secretaria de Educação Especial na estrutura administrativa do MEC foi estabelecida através da Lei número 8490, de 19 de novembro de 1992.

Esta iniciativa do Ministério da Educação e do Desporto mostrou-se oportuna, no sentido de que é responsabilidade do Estado oferecer educação para todos em igualdade de condições sem discriminação de quaisquer natureza.

Embora o direito à educação de pessoas portadoras de deficiências esteja garantido no texto da Constituição Brasileira de 1988, o percentual de crianças, jovens e adultos atendidos educativamente e sistematicamente é insuficiente, face à enorme demanda. Segundo levantamento de organismos internacionais como a ONU e a OMS, estima-se que, em países em desenvolvimento como o nosso, o percentual de portadores de deficiências esteja na ordem de 10 a 12% da população. Destes, cerca de 3% estão em escolas. Trata-se de índices inaceitáveis, principalmente neste momento histórico em que o governo e a sociedade pretendem saldar a dívida social com o numeroso grupo de brasileiros anômicos, dentre os quais encontram-se os portadores de deficiências.

Oferecer, indistintamente, oportunidades de acesso, ingresso, permanência e terminalidade escolar a esse numeroso alunado portador de deficiências é preceito democrático e que precisa ser considerado como direito de cidadania. Não se trata apenas de fazer cumprir a lei, ou de promover filantropia, muito menos de atendê-los por comiseração. Espera-se e deseja-se o desenvolvimento da Educação Especial por respeito às diferenças individuais mais acentuadas em seu alunado.

Entende-se a educação especializada como processo emancipatório de indivíduos que têm potencialidades e não apenas deficiências. Devem eles ter acesso ao saber acumulado, bem como devem ser formados para o exercício da cidadania plena. Para tanto, exige-se o cumprimento do direito à educação, para o cumprimento dos deveres de participação e de inserção no mundo do trabalho, como pessoas produtivas que podem tornar-se devidamente habilitadas.

A Educação Especial valoriza a integração entendendo que o processo se desencadeia a partir da interação entre todos os segmentos organizacionais do MEC. É muito difícil pensar na integração do portador de deficiência como processo independente das articulações e parcerias a serem estimuladas dentro do MEC, com outros Ministérios, com Organizações Não-Governamentais Especializadas, com a sociedade civil e, até, com organismos internacionais.

A Secretaria de Educação Especial, sob a gestão da professora Rosita Edler Carvalho, estabeleceu um elenco de prioridades visando expandir, melhorar e diversificar o atendimento para crianças, jovens e adultos portadores de deficiências e superdotados, com vistas à sua integração nos diferentes níveis de ensino, até o grau de terminalidade compatível com suas aptidões, valorizando-se particularmente sua preparação profissional.

Igualmente importante e indispensável é a habilitação dos professores que estão atuando ou que pretendem ingressar na área, como especialistas ou não.

Na verdade, o desejável é que, em qualquer das habilitações de recursos humanos, sejam inseridas nos currículos, informações, acerca do portado-

EDUCAÇÃO ESPECIAL



UM DIREITO ASSEGURADO

res de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades. Justifica-se a proposta como conscientização da sociedade para a remoção de barreiras atitudinais.

O especial da educação pode ser examinado dentro de abordagem substantiva, ou da adjetiva. No primeiro enfoque o nome próprio Educação Especial pode ser conceituado como subsistema de educação especializada que reúne e organiza coerentemente teorias e práticas voltadas para o desenvolvimento global de portadores de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades, com vistas à formação de cidadãos conscientes, livres e felizes. Não é instância legitimadora das dificuldades de alunos do ensino regular.

Considerada a abordagem adjetiva, entende-se o Especial como atributo da intervenção psicopedagógica no processo de aprender de alguns alunos das classes comuns e que precisam, temporariamente, de metodologias e recursos instrucionais adequados à natureza de seus transtornos específicos de aprendizagem. Embora esse alunado não seja de Educação Especial, necessita de apoio qualificado, evitando-se repetências e encaminhamentos inadequados às classes de ensino especial.

Ambas as abordagens - substantiva e a adjetiva - são adequadas e compatíveis com os fundamentos axiológicos que embasam os projetos elaborados pela Secretaria de Educação Especial/MEC.

Seu elenco está coerente com o programa de desenvolvimento da Educação Especial estabelecido, havendo entre os projetos relações muito íntimas de pré-requisito ou de concomitância nas ações a serem implementadas em 1993, quais sejam:

- elaboração da Política Nacional de Educação Especial;
- expansão e melhoria do atendimento em Educação Especial;
- avaliação/diagnóstico em e para a Educação Especial;
- fortalecimento dos Institutos Nacionais de Educação de Surdos e Benjamin Constant;
- capacitação de recursos humanos docentes e técnicos para a Educação Especial;
- remoção de barreiras arquitetônicas e atitudinais;
- integração organizacional;
- conscientização da comunidade;
- publicação e distribuição de quatro números, no ano, da Revista Integração.

A elaboração da Política Nacional de Educação Especial, além de cumprir o disposto na Constituição Federal, vem responder aos anseios não só de todos aqueles que trabalham em educação mas, sobretudo, das próprias pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades.

Qualquer política setorial, como é o caso da Política de Educação, pressupõe uma Política Nacional de Desenvolvimento, cuja finalidade é organizar a sociedade sob uma ordem social justa e que garanta a todos e a cada um os direitos individuais. É impossível pensar em educação dissociando-a do social, do econômico, do político e do cultural. É impossível operacionalizar os objetivos da Política Educacional, se o desenvolvimento não for conceituado como processo social global. A rigor, não tem sentido falar-se em desenvolvimento apenas político, econômico ou psicossocial, bem como enfatizar qualquer dessas áreas como prevalente ou condicionante das demais. Assim, a elaboração da Política Nacional de Educação, pressupõe:

- a) análise de situação da Educação Especial no Brasil, incluindo-se aí o estudo do que tem sido feito pelas Organizações Governamentais e pelas Não-Governamentais;
- b) revisão conceitual, principalmente no que tange à terminologia usada. Há termos como incapacidade, deficiência, habilitação, reabilitação dentre outros, que precisam ser revistos, evitando-se distorções na compreensão de seus significados;
- c) estudo das tendências de evolução da Educação Especial, isto é, construção de cenários prospectivos nos quais sejam considerados atores de natureza política, econômica e social;

- d) fundamentação axiológica, incluindo, além dos valores nacionais calçados na democracia, os princípios político-filosóficos dos direitos dos portadores de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades;
- e) elenco de objetivos gerais, a serem estabelecidos, com base nas observações anteriores e
- f) diretrizes gerais.

Outro ponto de entrave que a Secretaria coloca como uma das prioridades da política de implementação efetiva do processo de encaminhamento de alunos do Ensino Regular para o atendimento especializado.

É finalmente chegada a hora de atentarmos para os alunos que apresentam transtornos de aprendizagem sem serem, necessariamente, portadores de deficiências ou de problemas graves na conduta. Estes precisam também de atendimento especializado e diferenciado, objeto da Educação Especial. Aqueles, apesar de não apresentarem deficiência mental, física ou sensorial, não se alfabetizam. Acumulam repetências, evadem-se da escola ou são rotulados e encaminhados, indevidamente, para a Educação Especial sem terem recebido o atendimento especializado a que fazem jus, como alunos do Ensino Regular. Vão para as classes especiais com base na opinião da professora, como decorrência da idade, tempo de permanência na classe de alfabetização ou de várias repetências...

Tendo o problema acima como preocupação principal, realizou-se no período de 23 a 31 de março de 1993 o Seminário Nacional sobre Avaliação e Diagnóstico para fins educacionais. Foram envolvidos técnicos da Educação Especial, inclusive do Instituto Nacional de Educação de Surdos e Instituto Benjamin Constant, da Educação Fundamental do MEC, das Secretarias de Educação das Unidades Federadas e das Organizações Não-Governamentais. O seminário teve por objetivos elaborar um documento com as diretrizes para a realização de avaliação e de diagnóstico, no âmbito do sistema educacional brasileiro, com vistas ao atendimento especializado de aluno do ensino regular.

As diretrizes apresentadas servirão como orientação para nortear a elaboração de planos de trabalho, a serem implementados nos estados brasileiros. Não devem ser entendidas como nor-

mas, nem como determinação "superior". A natureza da decisão pedagógica dependerá dos casos avaliados, da época da avaliação, dos prognósticos e dos recursos humanos e instrucionais disponíveis.

Todas essas considerações permitem compreender as diretrizes que se seguem:

1. priorizar ações voltadas ao combate efetivo do analfabetismo, repetência e evasão escolar, sobretudo nas séries iniciais do primeiro grau;
2. estabelecer política educacional que garanta a todos os alunos a permanência na Escola, recebendo atendimento especializado, sempre que necessário;
3. reorganizar a estrutura e o funcionamento da escola, revendo entre outros aspectos, o número máximo de alunos, por turma;
4. fortalecer na escola a avaliação do progresso do aluno como processo sistemático;
5. organizar, na estrutura escolar, equipes com finalidades pedagógicas voltadas ao planejamento do processo de avaliação e de atendimento a alunos que apresentem dificuldades na alfabetização ou que sejam repetentes;
6. instrumentalizar os profissionais da educação em relação ao processo de avaliação, encaminhamento e atendimento especializado, no âmbito do ensino regular;
7. garantir, no ensino regular, espaço físico adequado para a implantação de salas de apoio pedagógico para o atendimento especializado a alunos com transtornos de aprendizagem, principalmente as das primeiras séries;
8. oferecer atendimento especializado, no âmbito do ensino regular, a alunos que apresentem transtornos de deficiências ou de condutas típicas;
9. estabelecer mecanismos de apoio técnico entre a Educação Especial e o Ensino Regular para o atendimento dos alunos que, sem serem portadores de deficiências ou de condutas típicas, apresentem transtornos de aprendizagem;
10. encaminhar, para diagnóstico, alunos do ensino regular que, apesar do atendimento especializado, continuem apresentando transtornos de aprendizagem;
11. garantir atendimento educacional especializado, no âmbito da Educação Especial para os alunos diagnosticados como portadores de deficiências, condutas típicas e altas habilidades.

Dia Mundial da Organização "Very Special Arts"

Albertina Brasil Santos*

23 de abril - Comemoração de 20 anos de existência

1) O que é

Trata-se de uma Instituição cujo objetivo principal é o de estimular e apoiar atividades artístico-culturais das pessoas portadoras de deficiências em ações integradas com outras organizações artísticas e aquelas voltadas ao atendimento de pessoas portadoras de deficiências. Essa integração é de suma importância, evitando segregar as atividades das pessoas "diferentes".

2) Onde surgiu o movimento

Nos E.E.U.U., por iniciativa da Srª Jean Kennedy Smith, irmã do ex-Presidente Kennedy, em 1979 a UNESCO apoiou a ideia e hoje ela conta com filiais em 56 países de todos os continentes, desenvolvendo as mais diversas atividades artísticas, educativas, culturais com suas características locais.

3) Quando surgiu no Brasil

Algumas tentativas da criação do movimento anteriores a 1988 foram frustradas. Nesse mesmo ano, com o apoio do Ministério da Cultura e do Ministério da Ação Social, foram iniciados os primeiros contatos de pessoas e organizações interessadas no assunto. Em 1990 foi criada oficialmente a Associação Vida, Sensibilidade e Arte, filial do movimento Very Special Arts, com sede em Washington. O Very Special Arts/Brasil é uma associação não governamental, sem fins lucrativos.

* Diretora Executiva do Very Special Arts/Brasil - SEDE PROVISÓRIA: Palácio Gustavo Capanema, Rua da Imprensa 16, 5º andar - CEP 20030 - Rio de Janeiro RJ - TEL. (021) 297 6116 TELEX (021) 31359 - FAX (021) 262-4895

cuja sede provisória funciona no prédio do Instituto Brasileiro de Arte e Cultura - ex/FUNARTE, que concede apoio logístico e de funcionários.

4) Atividades mais expressivas realizadas

a) O V.S.A./Brasil levou ao 1º Festival Internacional em Washington um grupo de teatro integrado por deficientes mentais da APAE de Niterói.

b) Participou no Japão na cidade de Kobe, de uma experiência visando obter subsídios para a implantação de um programa de teatagem artística com teares criados especificamente para todos os tipos de deficiência, já iniciado no Rio.

c) Realizou o 1º Festival Nacional de Artes Sem Barreiras no Rio que contou com a participação de artistas portadores de deficiências de 16 Estados, num total de 56 apresentações artísticas: música oral e instrumental, teatro, dança, Oficinas de Arte. Integraram-se nesse Festival artistas não portadores de deficiências - Milton Gonçalves, Lucy Brandão, Helen de Lima, Adriana Calcanhotto, Mariza Gata Mansa, Altamiro Carrilho e Grupos artísticos de teatro e dança do Rio.

e) Coordenou o 1º Encontro de Diretores Latino-Americano do Very Special Arts no Rio, para estabelecimento de prioridades em seus programas.

f) O V.S.A./Brasil se fez representar no Festival realizado na cidade de Taipei, República Oriental da China, por dois artistas portadores de deficiências: Carla Barrio, dançarina sem braços e Rogério Andreoli, tetraparaplégico, em ator teatral.

g) Montou uma exposição no Mu-

seu Nacional de Belas Artes, sob o título "O olhar do tato", destinada a deficiências visuais. A exposição de esculturas podia ser tocada pelos visitantes.

h) A cantora Rosita Gonzales representou a América Latina na 1ª Conferência Mundial do V.S.A. em Washington.

5) Abrangência nacional

A Associação V.S.A./Brasil conta já com 16 filiais nos Estados, algumas com movimentos expressivos, tendo já de Arte, Exposições de Artes Plásticas, apresentações artísticas, programas de rádio e TV, tendo como prioridade a apresentação de artistas portadores de deficiências.

6) Atividade para 1993

Preparação de artistas portadores de deficiências que irão representar o Brasil no 1º Festival Latino-Americano a ser realizado na Colômbia, em outubro.

Impressão de uma Revista em quadrinhos, idealizada e executada por um jovem paraplégico, Wellington J. R. (Wellington José Chagas Torres Júnior), que criou um personagem portador de deficiência, super bem humorado, esportista. O nome da Revista é "GAZOO", de excelente qualidade técnica e pedagógica.

Exposição de artes, atividades artísticas, bolsas de estudo no Exterior para artistas portadores de deficiências. Aguarda-se para este ano uma bolsa em Nova York para um de nossos artistas.

Além da Diretoria Nacional o V.S.A./Brasil conta com um Conselho Consultivo, cuja presidente é Rosa Maria Murinho.

E sobre o Corpo... Não é o próprio Corpo que fala? Ou, o discurso desse Corpo sobre o qual se fala

KOFES, Suely

Trata-se de um texto com profundas reflexões sobre o tema. A autora inicia lembrando vivências de sua infância, seu modo de ver e tratar do próprio corpo e, principalmente, as concepções vigentes naquela época que exigiam cobrir ou esconder o corpo como forma de preservação.

Constata a inversão ocorrida ao longo do tempo e percebe que, há necessidade de se falar do corpo como forma de afirmação e não de negação de nosso próprio eu.

Observa que, atualmente, proliferam-se espaços e profissionais que tratam das questões ligadas ao corpo na tentativa de fazer do mesmo o caminho do equilíbrio, da serenidade.

Um corpo sujeito, capaz de expressões, sentimentos e liberdade, não mais um corpo-objeto. No entanto, o corpo não teria uma linguagem própria, questiona a autora.

"Ao tratarmos do corpo com novos enfoques não estaríamos, na verdade, apenas continuando com outros discursos a respeito do corpo?" Como contribuição a estas reflexões Kofes invoca dois autores franceses Marcel Mauss e Pierre Clastres que escreveram sobre o tema e confirmaram o peso da cultura na definição dos conceitos através da história, conceitos estes, determinados pela sociedade no que ela, a sociedade, reconhece ou estabelece como verdade a ser seguida.

"Se todas as formas de expressão do corpo na verdade levaram a um discurso apenas sobre o corpo, qual seria então o caminho ou a fala do próprio corpo?"

Ao abrir aos debates faz uma retrospectiva histórica da antropologia como início no século XIX. Data dessa época os primeiros estudos de outras sociedades não-europeias chamadas de "primitivas" ou "nativas".

Num primeiro momento, a Antropo-

logia era etnocêntrica, reconhecia as diferenças negando-as. Acreditava que as sociedades europeias eram mais civilizadas que as primitivas.

Surge, nesta época, a Antropologia Social, que estuda as sociedades culturalmente. Cabe ressaltar a diferença entre a Antropologia Social e Cultural da Antropologia Física, a qual estuda a evolução física da humanidade.

Hoje, o campo da Antropologia é tão vasto que alguns estudos se confundem com outras disciplinas do conhecimento.

Há autores que não a definem pelo seu objeto empírico, outros que a definem pela simbologia e para alguns a própria apreensão da simbologia, caracterizada pelos que ensinam e os que aprendem, é o que constitui a Antropologia.

Existem estudos sobre pintura nos corpos das sociedades indígenas como expressão social e linguagem própria desses corpos. Margaret Mead com base em estudos de Antropologia Americana, indica a autora, estudou as sociedades nativas que segundo ela se expressavam culturalmente através da pintura corporal, que era a expressão da própria cultura.

Nos estudos desenvolvidos por Marcel Mauss e Margaret Mead, a conclusão é muito parecida, isto é, ambos de certa forma, concluíram: "O corpo é expressão da cultura e, portanto, cada cultura expressa diferentes corpos porque se expressam diferentemente enquanto cultura".

Suely Kofes cita também um estudo recente, realizado por uma antropóloga, sobre uma tribo chamada Somo, onde a representação do corpo está ligada aos ancestrais (pai e mãe) e também a crenças sobrenaturais.

A autora chama a atenção para as concepções não-científicas que interferem no entendimento, ou representação cultural, em nossa sociedade.

Segundo ela, os professores de educação física as vezes consideram somente a concepção científica do corpo, esquecendo ou desvalorizando que o aluno tem outras representações de seu próprio corpo, as quais intervêm em seu movimento ou expressão corporal.

Para ela existem dois aspectos a serem considerados no discurso sobre o corpo.

A disciplina que exigimos do nosso corpo, quer pela postura profissional, pela educação ou socialização, e a antidisiplina do corpo liberado, solto, antidisdisciplinar.

A grande questão alocada pela autora é a possibilidade do corpo ter uma linguagem sem a imposição de um discurso comportamental, ou seja, sem que haja um direcionamento a sua expressão.

A sociedade ao mesmo tempo que discursa sobre o corpo livre, liberto, mais saudável, o faz através do culto ao individualismo, da alimentação natural, da expressão corporal. Isto leva a uma outra grande questão, ou seja, o que a sociedade que afirmar através dos corpos. Que corpo e que sociedade seriam esses?

Na realidade a sociedade escreve nos corpos, os costumes sociais. Ainda que o corpo seja uma afirmação individual, sua linguagem sempre foi de afirmação ou transgressão.

A importância da linguagem do corpo se dá por ser ela, muitas vezes, a única forma de expressão. Expressão essa, incapaz de ser transmitida pela fala.

O texto aborda o tema corporal, cuja interpretação é política e atual. Concordamos com a autora sobre a questão da linguagem corporal, quer seja como transmissão ou transgressão do significado do corpo perante a sociedade, quer no sentido ou código que esta sociedade impõe, através do corpo.

Na verdade, mesmo quando o corpo se utiliza dos movimentos, como forma de atingir a liberdade e a descontração, o faz em locais e horários pré-determinados, como se isto não fosse possível de ser alcançado em tempo integral, espontâneo ou naturalmente.

Este procedimento é uma linguagem corporal, ou só mais um discurso corporal supérfluo, sustentado por uma sociedade interessada em desviar a atenção que o corpo reflete, ou seja, a inconsciência do valor expresso através do corpo como forma da não compreensão do significado desse discurso.

E imprescindível entendermos que o nosso corpo sempre estará expressando o discurso hegemônico de uma

época, e só através do entendimento dessa expressão poderemos vir a compreender o processo de transformação do nosso tempo e das marcas que serão gravadas em nosso corpo.

Trata-se, enfim, de um texto constituído de informações valiosas, necessárias para o entendimento do tema, crítico e também reflexivo, proporcionando a quem o lê, a oportunidade de acesso a algumas ideias de outros estudiosos, comparando-as e somando conhecimentos indispensáveis para uma discussão aprofundada sobre essa questão.

Este texto apresenta uma linguagem simples e sistematizada, porém requer de quem o lê, um conhecimento prévio sobre o assunto para facilitar o seu entendimento. É dirigido aos estudiosos e aos profissionais que trabalham com o referido tema.

Na conclusão a autora sugere o corpo livre de discursos pré-determinados, como orientador ou direcionador de sua verdadeira expressão.

No entanto, será possível o nosso corpo ter uma forma de expressão numa linguagem totalmente livre, espontânea e natural e ainda em tempo integral sem interferências?

No meu entender sempre que nos expressamos através de nosso corpo o fazemos com uma intenção, na realidade algo já pensado cujo objetivo queremos alcançar através dele, mesmo quando o queremos liberado ou antidiscrepilar.

Para qualquer que seja a finalidade, ao nos expressarmos corporalmente, nossos gestos traduzem formas já decididas, amadurecidas capazes de afirmar ou negar uma situação vivida ou sentida. Quando nos expressamos de forma "livre, espontânea ou descontraída" o fazemos porque existe uma vontade, uma determinação social ou externa porém o é de si mesmo, de uma vontade própria, interiormente desejada e executada.

A expressão corporal poderá ser livre das discussões sociais impostas mas será sempre sugerida ou provocada pela situação social vivida, isto é, seja pela necessidade de contrapor os discursos, ou pela vontade de impor novas oportunidades, o corpo estará sempre expressando-se em função de algumas exigências que provoque a possibilidade de outras direções.

Nilma Garcia Pettengill

Professora de Educação Física
Chefe da Divisão de Capacitação de Recursos
Humanos/Departamento de Desportos de
Pessoas Portadoras de Deficiências/Secretaria
dos Desportos/MEC

Resumo do livro "Ricardinho, a lição que aprendi".*

Rita Helenice de Lima Braidotti*

O que foi conviver 13 anos com meu filho Down:

Falar de um filho é muito gratificante. Falar de um filho Down chega a ser emocionante, quando conseguimos passar toda a realidade vivida com ele. Quando nosso filho nasceu, não houve nenhuma suspeita para confirmar que ele era portador da Síndrome de Down.

A emoção chegou, toda a expectativa fez a nossa atenção voltar-se para ele e não para o problema que chegava junto.

Mas a confirmação veio numa única frase:
- Ele é retardado! Não vai andar e nem falar!

Houve angústia, sofrimento, desencontros, enfim, foi difícil acreditar em tal realidade. Mas, passados os momentos de apreensão, nós fomos firmes no propósito de fazer Ricardo feliz.

Quais os caminhos que tomamos? Eu, meu esposo, filhos, parentes e amigos demos as mãos e numa corrente de puro amor, trabalhamos com meu pequeno filho de olhos azuis.

Eu disse para mim mesma:
- Eu vou lutar com todas as minhas forças para ajudar meu filho. Enfrentei todas as barreiras e Deus há de me ajudar.

* Experiência relatada pela mãe de Ricardo, portador da Síndrome de Down

Assim aconteceu.

Ricardinho foi crescendo lindo e feliz. Após se arrastar pelo chão, começou a se firmar, dando os primeiros passos correndo para o nosso abraço.

Para fortalecer sua musculatura, eu massageava seu corpinho. Exercitava suas perninhas no sentido de vai e vem, assim como seus bracinhos.

Pendurei em seu berço, um varal em que havia um pompom vermelho grande, fitas coloridas, um chocalho e um pedaço de lixa.

Ele fitava tudo extasiado e isto forçava-o a movimentar seus olhos, pés e mãos.

Que emoção nós sentimos quando ele emitia os primeiros sons, balbuciou as primeiras sílabas e quando firmou seu corpinho, tão mole!

Acho que não houve criança mais amada que ele e, não era para menos pois, tinha um jeitinho todo especial de cativar as pessoas. Era carinhoso, bom e nunca percebi mágoa ou vontade de ferir alguém.

Quanto brincados eu fiz, utilizando sucata para trabalhar com ele!

Rolava-o numa bola grande, de costas e de frente em cima da cama e no chão.

Foi grande a nossa satisfação quando ele começou a firmar sua cabeça, que pendia sempre para os lados.

Acompanhamos passo a passo as suas birras, o nascer do primeiro dentinho, a vontade de comer sozinho e, a validade que sentia ao passar o pente no cabelo.

Ensinamos Ricardo a subir e descer a escada, aprendeu a atirar objetos e beber água em copo comum e de canudinho. Quando ensinávamos algo para ele, repetíamos várias vezes o nome do objeto, brinquedo, fruta, bem devagar, um de cada vez. Para estimulá-lo, colocávamos os brinquedos que mais gostava, a uma certa distância, para que os alcançasse. Quando ele foi se firmando de pé, passamos a dar-lhe ordens tais como: pegue o chinelo, leve isto ao papai, dê um beijo na mamãe, mostre a mão, o cabelo, o nariz, sente-se, fique em pé, chute a bola.

Para ativar os órgãos que iriam ajudá-lo no desenvolvimento da fala, praticávamos com ele exercícios de sopro, usando vela, fósforo, língua de sogra, sua mão, apitos e bexigas de ar. Fazíamos massagens em suas bochechas para que fortalecessem, comprimindo-as como se fosse para fazer biquinho. Passava em suas mãos um melado feito com farinha de mandioca e água, em ponto de puxa-puxa. O exercício era realizado durante o banho e, ao bater uma mão na outra, elas grudavam. Com o esforço para desgrudá-las, seus nervos eram ativados. Levantava-o, com cuidado, perto do fogão, próximo das panelas em ebulição, fazia o gesto de aspirar dizendo: "Bom, Ricardo, bom". Colocava sal em sua boca dizendo: "salgado".

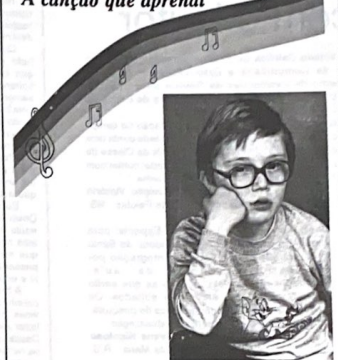
Fazia o mesmo com relação ao açúcar, dizendo "doce" e, o vinagre "azedo". Em tubos vazios de filmes, coloquei vários objetos: algodão, açúcar, feijão, areia, para que ele reconhecesse o mais leve e o mais pesado.

Sempre procurei anotar tudo que se relacionasse com um Down. Fiz muitas leituras sobre o assunto e adquiri muitos conhecimentos.

Ricardo começou a frequentar a escola comum com 2 anos e 9 meses para desenvolver a sua sociabilidade.

Após algum tempo houve uma necessidade de ele ir para uma escola especializada, para ter um atendimento mais individual. Lá foi estimulado, alfabetizado, respeitado e feliz. Praticou ginástica rítmica e nas festas dançou e dublou lindamente. Com 7 anos, adquiriu a diabetes e mesmo com todas as proibições e acréscimos, acelerou

A canção que aprendi



Ricardinho

Rita Helenice de Lima Braidotti

seu tratamento e injeções diárias de insulina.

Ricardo teve vários amigos: Anderson, hoje com 19 anos e Marcelo, com 17.

Durante o trajeto para a escola, tinha a companhia do amigo Alessandro, colega de classe e de viagens diárias. Quanto a quantos anos, eu e Dalva, mãe de Alessandro, dividimos as viagens até a escola, convivendo naquele vai e vem, levando ou indo buscar nossos filhos.

E lá vínhamos nós, atravessando ruas e avenidas, o rádio ligado, eles cantando felizes da vida!

De repente, as viagens ficaram diferentes. O lugar de "Ricardo", no carro de Dalva, ficou vazio.

Ricardo partiu para uma viagem

sem volta, num domingo de Páscoa. Era o ano de 1989.

O que ficou dele foi uma energia muito forte que até hoje me acompanha.

É difícil viver sem a presença física dele, mas eu fico muito feliz de poder passar esta mensagem, tão positiva, onde cada palavra escrita, traduz toda a realidade vivida, toda a amizade recebida e o retorno que recebemos quando vimos o brilho nos lindos olhos azuis de nosso filho.

Que cada criança "especial" seja amada e respeitada!

Que seus pais e familiares consigam através de amor e paciência, fazer surgir no horizonte um sol lindo e brilhante, emitindo uma luz de esperança e aquecendo o maior sentimento que existe: "O Amor".

Conversando com o Leitor

1 - A Universidade Católica de Pelotas, através de sua Pró-Reitoria de Comunidade e Extensão vem solicitar o recebimento de exemplares da Revista Integração, de tiragem trimestral, distribuída pela Secretaria de Educação Especial.

A referida revista virá de encontro à atualização no campo do ensino especial, visto que nossa Universidade conta com o Curso de Pedagogia - Habilitação Professor de Classe de Excepcionais: Deficiência Mental. Certa de poder contar com a gentileza de Vossas Senhorias, subscrevo-me.

Profª Clotilde Conceição Victória
Universidade Católica de Pelotas - RS.

2 - Sou estudante do curso de Educação Especial para deficientes auditivos da Universidade Federal de Santa Maria e fiquei conhecendo a Revista Integração por intermédio de uma colega de aula. Gostaria de receber esta revista, não só as que serão editadas como também, os números já editados. Os mesmos serão de grande valia para trabalhos de pesquisa, para aquisição de novos conhecimentos e atualização.

Silvana Nicoloso
Santa Maria - RS.

3 - A Escola APAE de Carmo do Rio Claro - MG, foi criada no início do ano de 1991 e está atendendo a 101 crianças. A diretoria da Escola solicita doação da Revista Integração, para melhor atendimento aos portadores de deficiências.

Selma Santos
APAE de Carmo do Rio Claro - MG.

4 - Recebo a revista Integração desde 1991 e para mim tem sido uma importante contribuição, pois sou pedagoga especializada no trabalho com crianças deficientes mentais. Gostaria de parabenizá-los pelo trabalho, manifestando minha vontade de continuar a receber esta publicação.

Maria Isabel Sampaio Dias Baptista
Campinas - São Paulo.

5 - Venho através desta solicitar a Revista Integração. Sou pedagoga e agora, mais do que nunca, preciso muito desta revista, visto que tive um bebê maravilhoso que é portador da Síndrome de Down. Por isso, esta revista vai ser de muito valor para mim.

Ellete Pena
Jauá - São Paulo.

6 - Tendo a revista Integração, nº 8 do primeiro trimestre de 1992, tive a oportunidade de ler a reportagem do jornalista Gilberto Di Piero, sobre a Síndrome de Down, reportagem essa que muito me tocou porque além de ser professora no APAE de minha cidade, também tenho uma filha portadora dessa Síndrome e acho que todos os pais sentem os mesmos anseios e indagações. Motivada por essa leitura, escrevi uma carta para uma pessoa que há poucos meses teve a felicidade de dar à luz a uma menina portadora, também, do mesmo problema. Estou enviando a cópia de minha carta, solicitando a V.S. sua publicação, para que a mesma sirva de estímulo e consolo a tantos pais que vivem o problema de ter um Down, muitas vezes não sabem enfrentá-lo.

CARTAS

QUERIDA MAMÃE

Não nos conhecemos, mas temos algumas coisas em comum, quais sejam: a amiga Jura e, pelo que me relatou a respeito de tua filha, nossas filhas nos unem através do destino, por serem ambas portadoras da mesma Síndrome.

Quero falar-te como amiga, irmã, conselheira e, acima de tudo, como alguém que já passou por todos os momentos que estás passando, sentindo emoções semelhantes e sofrendo a mesma dor. Mas creias, que os ditos populares sempre têm muito de verdade, "não há mal que sempre dure, nem bem que nunca acabe", é uma coisa muito certa, porque o fato que hoje te parece um mal e, causa tanta dor, porque passar do tempo, transformar-se-á no maior bem de tua vida e te trará muita felicidade e alegria.

Minha filha chama-se Suzimari e hoje está com 21 anos, ela é a melhor coisa que aconteceu na minha vida, e como um anjo dentro de nossa família, a Jura pode te confirmar o que estou dizendo.

Eu só fui saber que ela era portadora de Síndrome de Down, quando ela já estava com 6 meses de vida e, sofrendo muito com isso, fiquei revoltada, até mesmo contra Deus, mas ao mesmo tempo alguma coisa em meu interior dizia, que eu devia lutar por ela, e foi o que sempre fiz. Com o fé e esperança, de que minha filha seria uma pessoa normal.

A Suzi, ou "Gringa", como nós e todas as pessoas a tratam carinhosamente, sempre participou ativamente de nossas vidas, nunca deixamos de passear, assistir jogos de futebol, fazer piqueniques, frequentar quermesses, por causa disso. Desde os primeiros meses de vida ela participava de todos os nossos passeios. Com 07 meses foi, pela primeira vez, a um baile infantil de Carnaval. Atualmente já faz 2 anos que ela destila em uma Escola de Samba.

É claro que para chegar até aqui, passei bastante trabalho com a Gringa, porque não é tão fácil assim criar um filho deficiente, tudo é mais difícil, a gente sofre muito com as pessoas que não os aceitam, mas tudo isso passa e, é tão bom sentir que nosso sacrifício não foi em vão.

Estou tomando liberdade de te mandar alguns artigos que falam sobre o assunto, para que leias e possas encontrar ajuda no tratamento de tua filha, bem como, orientações para ti.

Faço isso porque, uma das coisas que me ajudou a ter forças, foi o apoio que tive da minha família. E tinha um tio que viajava muito e sempre descobria algum livro ou folheto para mim, nos quais, encontrava orientações sobre como se desenvolver tão bem.

Com 16 anos aconteceu seu baile de Debutantes. Foi uma coisa maravilhosa para nós. Uma experiência linda demais tanto para nós quanto para ela. Suzi foi a debutante mais aplaudida da noite, e não deixou nada a desejar em relação às outras meninas.

A Suzimari frequenta a Escola da APAE de nossa cidade, desde aos 7 anos, sabe ler, escrever, fazer chochê, pintar panos de prato. Ajudou-me a bordar sua fantasia de carnaval, enfim, ajuda-me na limpeza da casa, lavar a louça, etc.

Querida amiga, permite que te chame assim, aceita tua filha como ela é, procura estimulá-la bastante, que isso é muito importante para seu desenvolvimento, procura orientá-la na APAE de sua cidade, onde uma psicóloga que está morando aí, é minha conterrânea e amiga, e poderia ajudá-la, seu nome é Eliséia.

Bem vou finalizar, espero que me escrevas. Estou à disposição para responder tuas perguntas, esclarecer alguma dúvida que tenhas, enfim se quiseres confiar em mim, e abrir teu coração, pode fazê-lo que entenderei.

Um abraço

Iara Maria Grosso Felice

Prof. da Escola de 1º Grau incompleto Dr. Jonas Salk - Quaraí/RS.

Conversando
com o Lector

IMPRESSÃO:



SUPERGRÁFICA EDITORA E PAPELARIA LTDA.
FONE: (061) 563-5746 - FAX: (061) 563-4400
SIGT - Conj. "E" Lote 10
Taguatinga - DF

MEC

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

PELO MENOS UMA CLASSE PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM CADA ESCOLA

 Centro Reprográfico/DCA/ICOS/CSG



