

#  
mg

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNI -RIO -  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

*ESCOLA E FONOAUDIOLOGIA :*

*ÇAMINHOS QUE SE UNEM*

*NA EDUCAÇÃO DO*

*DEFICIENTE AUDITIVO*

*POR*

*ISA MARIA RIGOLON VEIGA*

*AGOSTO*

*1998*

*Monografia exigida como  
requisito básico  
para conclusão  
do Curso de Especialização  
em Educação Especial*

*DEDICATÓRIA*

*À Isabelle e Caroline por serem tudo  
o que uma mãe pode sonhar...*

*Ao meu esposo, Márvio, pelo apoio e  
carinho hoje e sempre.*

*Aos meus pais, Hélio e Maria Ignez,  
sempre importantes nos momentos da  
minha vida.*

*A minha avó, Lenyra,  
por seu afeto e suas orações.*

*AGRADECIMENTOS*

*À Deus, porque sem  
a Sua Bênção nada  
poderia realizar*

*À pedagoga  
Angela Maria Souza Martins  
pelo auxílio e incentivo  
como orientadora  
desta monografia*

*Às colegas Jurema e Márcia  
pela amizade sincera  
e carinho.*

*À colega Beatriz por  
suas valiosas contribuições.*

## SUMÁRIO

Introdução.....	7
<b>Capítulo I - <u>Integração Escolar dos Portadores de Necessidades Educativas Especiais</u></b>	
1.1 - O Processo de Integração.....	11
1.2 - As Necessidades Educativas Especiais.....	13
1.3 - Currículo Escolar.....	14
<b>Capítulo II - <u>A Fonoaudiologia e a Educação</u></b>	
2.1 - O “Lugar” da Fonoaudiologia.....	18
2.2 - O Trabalho Fonoaudiológico junto às escolas .....	20
<b>Capítulo III - <u>Audição, Linguagem e Pensamento</u></b>	
3.1 - Importância da estimulação auditiva.....	27
3.2 - Linguagem e mediação.....	28
3.3 - Linguagem e pensamento.....	30
<b>Capítulo IV - <u>Momentos do processo pedagógico e de reabilitação fonoaudiológica de alunos deficientes auditivos</u></b>	
4.1 - Breve relato das observações em escolas	
4.1.1 - Escola A: Sala de Recursos.....	35

4.1.2 - Escola A: Classe Especial.....	35
4.1.3 - Escola B: Sala de Recursos.....	38
4.1.4 - Escola B: Classe Especial.....	40
4.1.5 - Escola C: Sala de Recursos .....	42
4.2 - Caracterização da população de deficientes auditivos pesquisada quanto à :	
4.2.1 - Faixa Etária .....	43
4.2.2 - Sexo.....	43
4.2.3 - Nível Escola.....	44
4.2.4 - Nível Sócio-econômico.....	44
4.3 - Análise dos aspectos auditivos da população :	
4.3.1 - Quanto à etiologia da perda auditiva.....	45
4.3.2 - Quanto ao diagnóstico da perda auditiva .....	45
4.3.3 - Quanto à classificação das perdas auditivas nos diversos tipos e graus.....	45
4.3.4 - Quanto ao uso do A.A.S.I.....	46
4.4 - Caracterização da população quanto ao aspecto de linguagem :	
4.4.1 - Quanto à qualidade da oralização.....	47
4.4.2 - Quanto aos recursos para a comunicação.....	47
4.5 - Análise do aspecto escolar da população :	
4.5.1 - Quanto ao ingresso escolar .....	48
4.5.2 - Quanto ao tempo que freqüentam esta escola e freqüência a outras escolas regulares ou especiais .....	48

<b>4.6 - Caracterização do Atendimento Fonoaudiológico à população :</b>	
4.6.1 - Quanto ao local de atendimento.....	49
4.6.2 - Quanto à frequência e tempo do atendimento.....	50
4.6.3 - Quanto ao estímulo ao atendimento.....	50
4.6.4 - Análise das causas do não atendimento fonoaudiológico à população.....	50
<b>4.7 - Entrevistas com as professoras: Análise qualitativa das questões</b>	
4.7.1 - Questão 1.....	51
4.7.2 - Questão 2.....	52
4.7.3 - Questão 3.....	52
<b>Conclusão.....</b>	<b>54</b>
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>57</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>59</b>

## INTRODUÇÃO

Até algum tempo atrás, os deficientes auditivos não freqüentavam escolas regulares municipais, reservadas aos alunos ditos “normais”. O aprendizado, quando ocorria era desenvolvido em instituições especializadas ou escolas especiais, visando o treinamento de habilidades que lhes garantisse estar entre os outros de forma adaptada. A idéia era de total segregação ao convívio de um meio social bem mais amplo que o universo de deficientes auditivos.

Hoje, em algumas escolas públicas municipais da cidade do Rio de Janeiro já existe a prática de um projeto de integração dos deficientes auditivos ao ensino regular. Isto significa que muitas crianças deficientes auditivas freqüentam as classes regulares com apoio específico em salas de recursos para deficientes auditivos, enquanto outras encontram-se em classes especiais para deficientes auditivos, inseridas em escolas regulares, participando de atividades comuns com as demais crianças da unidade escolar. Nas classes especiais, os deficientes auditivos esperam apenas o momento de alcançar um nível razoável de desenvolvimento da linguagem<sup>1</sup> e, finalmente, serem alfabetizados na Língua Portuguesa, pré-requisito para a total integração ao ensino regular.

A deficiência auditiva consiste na diminuição da acuidade auditiva em diversos graus, tipos, sendo determinada por vários fatores etiológicos. Mesmo nos casos mais graves, porém, há sempre algum resíduo auditivo que poderá ser estimulado. Portanto, esta é a concepção de deficiente auditivo que norteará este trabalho: visão de um indivíduo que ouve pouco, mas, que a partir de uma

---

<sup>1</sup> Faz-se necessário diferenciarmos os termos de linguagem e língua sob o ponto de vista lingüístico. “Linguagem - sistemas de comunicação que envolvem todas as representações signícas, lingüísticas e/ou extra-lingüísticas. Língua - sistema abstrato de regras gramaticais que permite a interação verbal, entendendo-se como verbal as modalidades oral e escrita (línguas oralizáveis) e sintetizada (língua de sinais)”. Kelman, 1996.



estimulação precoce, protetização (dependendo do grau) e educação auditiva poderá alcançar o nível lingüístico para se comunicar oralmente.

*Deficiência*

A deficiência auditiva não é tarefa de um único profissional. Além do apoio relevante da família, há todo o empenho de uma equipe pluri-disciplinar onde professores e fonoaudiólogos têm funções fundamentais a desenvolver.

O Serviço Fonoaudiológico no âmbito da Rede Pública Municipal está vinculado à Secretaria Municipal de Saúde, Hospitais Municipais, Institutos Municipais, etc. Algumas unidades fazem o trabalho específico de atendimento ao deficiente auditivo e outras são equipadas para se constituírem em Pólos de Audiologia. Os procedimentos básicos na Área de Audição são a prevenção da deficiência auditiva, as avaliações e as terapias de linguagem.

Este estudo visa analisar os serviços fonoaudiológicos, na Área de Audição, desenvolvidos junto à população de deficientes auditivos matriculados em escolas da Rede Pública Municipal da cidade do Rio de Janeiro, da 2ª C.R.E. (Coordenadoria Regional de Educação) sob a perspectiva dos professores que atuam com este alunado.

Como pedagoga e fonoaudióloga, e, também, com grande interesse na qualidade do atendimento ao deficiente auditivo, espero, com esta proposta de estudo, destacar e divulgar tarefas de mútua colaboração entre a educação e a fonoaudiologia, estreitando o intercâmbio entre essas áreas e apontando caminhos para uma prática interdisciplinar de educação e reabilitação do deficiente auditivo.

A Integração Escolar pode ser brevemente entendida como a prática educacional onde todos os alunos, portadores ou não de necessidades educativas especiais e inseridos neste contexto os deficientes auditivos, usufruem, além do

mesmo espaço físico das salas de aula, de todo um sistema organizado e mobilizado para o pleno alcance das aprendizagens. O tema da Integração com todos os princípios que fundamentam esta filosofia, o processo, a prática dos professores, os apoios interdisciplinares, etc., estudaremos logo no *Capítulo I*. Autores tradicionais e modernos como *Fonseca (1989)*, *Bautista (1997)* e *Glut (1998)* nos auxiliaram nesta elaboração.

A Fonoaudiologia como ciência e profissão possui vínculos preciosos com várias áreas do conhecimento, entre elas, a Educação. Escola e Fonoaudiologia será, então, o tema que norteará nosso *Capítulo II*, tentando destacar e valorizar uma abordagem fonoaudiológica tão coerente com o momento de Integração de alunos deficientes auditivos em escolas regulares e cujo apoio interdisciplinar é condicionante para o sucesso desta tarefa. *Ferreira(1990)*, *Berberian(1995)*, *Freire(s/d)*, *Lagrotta e César(1997)* e *Casanova(1992)*, além de outros fundamentam teoricamente esta etapa.

No *Capítulo III*, a leitura e reflexão dos postulados teóricos de *Vygotsky* em *Pensamento e Linguagem* nos definiu um importante ponto de interseção entre Educação e Serviço de Reabilitação Fonoaudiológica no atendimento ao deficiente auditivo, ou seja, o compromisso de oferecer a este indivíduo a estrutura de uma Língua, capacitando-o a se comunicar, em tempo e qualidade para que altos níveis de pensamento sejam alcançados. Nossos estudos encontraram em *Vygotsky (1989)*, *Fernandes (1990)*, *Oliveira (1997)* e outros muitas respostas.

Por fim, acreditamos ser o *Capítulo IV* um importante registro para a conclusão do trabalho, já que neste momento, relataremos todos os resultados, análises e reflexões de nossa pesquisa de campo em escolas da Rede Pública Municipal que hoje vivenciam a integração de alunos deficientes, detectando ainda, a realidade do atendimento fonoaudiológico junto a estes alunos.

# **CAPÍTULO I**

## **INTEGRAÇÃO ESCOLAR DOS PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS**

Já há algum tempo existe um movimento de renovação da educação em alguns países, propondo inovações e desafios. Um destes desafios consiste na integração escolar dos deficientes ou portadores de necessidades educativas especiais e entre estes os deficientes auditivos.

A filosofia da integração escolar fundamenta-se basicamente no princípio da normalização, ou seja, um princípio que encontra o “normal” e o “não normal” “fora” do próprio indivíduo e não “dentro” deste. O que se pretende é, pois, modificar a atitude da sociedade perante cada indivíduo mais ou menos “diferente” sem a pretensão de mudar o próprio indivíduo.

A integração como filosofia significa, portanto, uma valorização das diferenças humanas, não se tratando de eliminar as diferenças mas sim de aceitar a sua existência como sendo diferentes modos de ser dentro de um contexto social, além de oferecer a cada um dos seus membros as melhores condições para um desenvolvimento máximo da suas capacidades, colocando ao seu alcance os mesmos benefícios e oportunidades de vida normal.

### **1.1 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO**

O processo de integração se baseia em princípios da normalização, individualização e setorização como eixo da educação.

A normalização postula que o processo educativo dos indivíduos com necessidades educativas especiais deverá se desenvolver num ambiente não restritivo e tão normalizado quanto possível. A individualização defende um ajustamento pedagógico às características e particularidades de cada um dos

educandos e por fim, pelo princípio da setorização de serviços, estarão garantidos os atendimentos necessários sempre dentro do seu meio ambiente natural.

Assim sendo, este novo enfoque ou modelo educativo, vem exigir que os professores se qualifiquem cada vez mais, que novos currículos sejam elaborados ou adaptados, que haja um grande apoio e intervenção psicopedagógica e que tais processos integradores sejam constantemente reavaliados, a fim de se garantir que recursos humanos e materiais estejam coerentes com tais propostas. Eis um novo modelo de Educação Especial, um modelo que nos aponta para uma melhor qualidade de ensino.

Tradicionalmente, a Educação Especial sempre recebeu um tratamento diferente do ensino regular, sendo considerada uma atividade que ocorria de forma paralela e estanque ao contexto geral pedagógico. Uma vez diagnosticada uma deficiência, se providenciava prontamente um encaminhamento para um centro específico onde a norma era a segregação. Com a integração e normalização de serviços, a educação regular e a educação especial passam a seguir as mesmas vias. Aquela escola da homogeneidade passou a significar a escola da diversidade onde não mais somente o aluno deve assumir a culpa por suas dificuldades de forma isolada, mas também a escola se torna co-responsável por todo um histórico de adaptações e desenvolvimento, mas também de fracasso escolar.

## 1.2 - AS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Considera-se que um indivíduo necessita de educação especial caso haja alguma dificuldade de aprendizagem que requeira uma medida educativa especial, ou seja uma ajuda educativa adicional ou diferente.

No livro *Branco para a Reforma do Sistema Educativo* (Madri, 1989), no seu *Capítulo X* é introduzido o seguinte conceito de necessidades educativas especiais:

Partindo da premissa de que todos os alunos precisam ao longo de sua escolaridade, de diversas ajudas pedagógicas de tipo humano, técnico ou material, com o objetivo de assegurar a consecução dos fins gerais da educação, as necessidades educativas especiais são previstas para aqueles alunos que, para além disso e de forma complementar, possam necessitar de outros tipos de ajudas menos usuais. Dizer que determinado aluno apresenta necessidades educativas especiais é uma forma de dizer que, para conseguir atingir os fins da educação, ele precisa de usufruir de determinados serviços ou ajudas pedagógicas. Desta forma, uma necessidade educativa define-se tendo em conta aquilo que é essencial para a consecução dos objetivos da educação.

As necessidades educativas partem sempre daquelas mais gerais às mais particulares e específicas e se originam de dificuldades de aprendizagem ligadas às características de um determinado contexto e das condições pessoais do aluno.

Por isso, entendemos a Educação Especial não como a educação de um determinado tipo de aluno, mas sim como o conjunto de recursos humanos e materiais postos à disposição do sistema educativo a fim de que este possa responder adequadamente às necessidades, que de forma transitória ou permanente, possam apresentar alguns alunos.

O centro da prática educativa está representado pelo professor, embora possa e deva, sempre que necessário, receber ajuda do professor de apoio, do departamento de orientação e de equipes interdisciplinares.

O diagnóstico e avaliação das necessidades educativas especiais têm como objetivo orientar a atuação educativa no que concerne ao tipo de ajuda necessária para uma ação pedagógica de sucesso. Longe está de um modelo médico, onde ao se afirmar um “déficit” o que se determina é um “rótulo” ou “etiqueta”, através do qual se chega à causa de um comportamento atípico. A psicometria e os testes de inteligência nasceram no começo do século com esta intenção, ou seja, um instrumento que servisse para identificar, e posteriormente, separar os alunos não aptos para o ensino comum na escola. Nos relatórios psicopedagógicos deste período tudo era expresso em termos negativos: “não consegue”, “não chega”, “não domina”, “não faz”.

### **1.3 - CURRÍCULO ESCOLAR**

O currículo escolar é o referencial básico para a identificação e avaliação das necessidades educativas especiais e para a determinação dos apoios específicos que o aluno poderá necessitar num determinado momento. Cabe ao professor o papel importante na identificação das necessidades educativas especiais através de sua observação sistemática, da recolha de dados, do descrever sem etiquetar, etc., recorrendo sempre que o caso exigir à ajuda de um professor especialista, de orientadores pedagógicos, fonoaudiólogos e/ou das equipes interdisciplinares.

O currículo deverá adotar modelos de ensino flexíveis e abertos que permitam contemplar as características individuais, sendo um elemento dinamizador do próprio processo de integração escolar.

Para que o currículo tenha em conta as crianças cognitivamente diferentes deve considerar pelo menos três princípios: de flexibilidade, ou seja, respeitar o ritmo individual; de trabalho simultâneo, cooperativo e participativo, evitando-se currículos paralelos e o princípio da acomodação que ao estabelecer a planificação para uma classe, tem de se ter em conta, logo de início, quantas crianças com problemas há no grupo e contemplá-las nessa programação.

O esquema curricular é estabelecido no projeto curricular da escola tendo por base este mesmo contexto. Quanto mais adequado for à realidade da escola menos necessárias serão as adaptações individuais, modificação na metodologia, alterações nos prazos, etc.

Às vezes alguns alunos com necessidades educativas especiais precisam de meios específicos de acesso ao currículo e esses meios podem ser humanos ou materiais. É importante que se dê total atenção aos alunos com necessidades educativas especiais, garantindo-lhes condições efetivas, um currículo normal com as devidas adaptações e, principalmente, reservando-lhes o espaço educativo da escola regular como o ambiente mais adequado.



**CAPÍTULO II**

**A FONOAUDIOLOGIA E A  
EDUCAÇÃO**

Os primeiros cursos universitários, na década de 60, marcam o início da institucionalização da profissão de fonoaudiólogo no Brasil. Antes disso, porém, já se destacavam algumas práticas terapêuticas ligadas às alterações de linguagem oral ou escrita.

Como ciência, a Fonoaudiologia buscou se embasar, fundamentalmente, em conceitos médicos, o que lhe garantiu um enfoque essencialmente clínico no diagnóstico de características consideradas fora da normalidade ou patológicas.

Nos anos 70, há uma luta para o reconhecimento dos cursos de Fonoaudiologia e, paralelamente, um movimento no sentido de expandir seu campo de atuação para as escolas. Esta atuação se traduziu pelo deslocamento dos atendimentos clínicos realizados em consultórios para dentro das escolas.

Nesta época, a Fonoaudiologia repetia o que era estabelecido pelas classes dominantes, ou seja, reproduzia um sistema social estruturado nas desigualdades e nos privilégios de poucos. Assim, fonoaudiólogos assumem uma prática profundamente técnica junto às escolas num processo de “patologizar” falhas que na verdade faziam parte do sistema de ensino. Eram cúmplices de uma tarefa que estava longe da valorização do aluno.

Na década atual, novos anseios e a nova perspectiva de homem justificam novas posturas, mudanças, principalmente, no que concerne à relação entre fonoaudiologia e escola.

## 2.1 - O “LUGAR” DA FONOAUDIOLOGIA

Esta reflexão e o questionamento a respeito do “Lugar” onde o fonoaudiólogo exerce sua função, ou seja, o seu espaço existencial nos remete à essência de sua própria estrutura sempre próxima à educação. É neste campo de atuação, junto à escola, que as tarefas e os objetivos precisam ser discutidos e clarificados.

A análise dos currículos de formação dos fonoaudiólogos nos demonstra uma maior preocupação com a atuação fonoaudiológica preventiva e não somente curativa, o que, de certa forma já amplia bem o seu espaço.

Existe um interesse crescente pela assistência primária em fonoaudiologia, ou seja, o interesse em se evitar o aparecimento ou agravamento dos distúrbios de comunicação. O fonoaudiólogo seria, portanto, o profissional de promoção da saúde e a área de conhecimentos da educação é fundamental para este trabalho. Com esta prática, mais do que a cura através da técnica, o que se busca é uma valorização maior do potencial de cada indivíduo. Precisa ser criticada a técnica fonoaudiológica vista como um “ritual” diante de um ser passivo e submetido a todo um conhecimento já construído.

No encontro terapeuta-paciente, como em todo ato educacional, não se pode dispensar o saber disponível, seja ele conceitual ou mesmo instrumental, como uma via de acesso para que o outro possa dizer a sua fala, o seu discurso próprio. (Cappelletti, 1985).

O fonoaudiólogo é, pois, participante de um processo educacional se entendemos a educação como um ato de transformação de pessoas e onde a solicitude, o zelo e a autenticidade estão sempre presentes. Há um compartilhar, uma troca dialética constante nesta relação.

A Fonoaudiologia vive um momento de rejeição da aplicação de métodos a priori, e procura um caminhar próprio e criativo com o paciente. Em não ignorar um contexto sócio-histórico no processo terapêutico e da conscientização da participação do paciente na busca de sua cura, do estar presente na terapia.

Este discurso dos fonoaudiólogos incide sobre o que pode ser entendido como filosofia humanística da educação. Por um lado a valorização da descoberta pelo paciente de si mesmo, seu autoconhecimento, a liberdade de descobrir seu próprio caminho envolvendo-se com suas experiências. Por outro lado, o fonoaudiólogo respeitando o ser do paciente, colocando-se à disposição para auxiliá-lo em seu crescimento.

O fonoaudiólogo começa a pensar que sua atuação não pode se restringir ao trabalho de um profissional liberal, dentro das paredes de seu consultório, atendendo a uma minoria privilegiada. Sua função é bem maior. Há um compromisso com sua sociedade, em formar cidadãos, seres que dominando a linguagem, dominam a comunicação e por isso mesmo lutam por seus direitos.

*A Lei n. 6965, de 9/12/81, que dispõe sobre a Regulamentação da Profissão de Fonoaudiólogo, no Capítulo II, Artigo 3, estabelece:*

É de competência do fonoaudiólogo: desenvolver trabalho de prevenção no que se refere à área de comunicação escrita e oral, voz e audição, participar da equipe de orientação e planejamento escolar, inserindo aspectos preventivos ligados a assuntos fonoaudiológicos.

O ensino público, de modo geral tem alto grau de repetência e evasão escolar. Em conseqüência, a escola centra sua atenção no aluno, nas suas carências, responsabilizando-o pelo fracasso escolar. Constata-se somente o que o aluno "não tem", a falta de pré-requisitos. Surgem os rótulos de "carentes",

“deficientes culturais”. A crise econômica torna-se <sup>ca</sup>causadora do insucesso escolar.

O que não se considera e daí o resultado de tão grande insucesso na aprendizagem, é que a criança, ao entrar na escola, já iniciou muito antes seu aprendizado em contato com seu meio. A escola ignora estes primeiros fundamentos e oferece à criança, muito das vezes, um mundo bastante diferente quanto à linguagem, exigências formais e expectativas. São indivíduos com culturas e formas de expressões diversas, que enfrentarão uma escola preparada para atender grupos cultural e socialmente homogêneos. Falar dos fracassos e insucessos da escola é hoje, redundante e inócuo. Então a opção é investir nos indivíduos que - dentro dela - têm conseguido sobreviver ao casuismo e à eternização do descaso, da negligência e do derrotismo.

Neste contexto, o material essencial de trabalho do fonoaudiólogo é a linguagem verbalizada quanto a forma e desenvolvimento sem se perder de vista o ambiente em que o indivíduo está inserido. O professor atuará sobre esta mesma linguagem buscando desenvolver a capacidade cognitiva, o conhecimento.

## **2.2 - O TRABALHO FONOAUDIOLÓGICO JUNTO ÀS ESCOLAS**

O processo de integração dos deficientes auditivos em escola regular necessita, sem dúvida, do trabalho interdisciplinar do professor, equipe pedagógica e do serviço de fonoaudiologia como garantia do sucesso escolar.

Porém a nossa realidade escolar e de saúde, principalmente pública, está bem distante deste ideal de intercâmbio e de “trocas” entre seus profissionais, concretizado pela própria estrutura de funcionamento que isola em espaços físicos diferentes o exercício das funções de professores e fonoaudiólogos. Por outro lado, a escola pública, que hoje atende ao deficiente auditivo não conta

com a presença ou participação de um fonoaudiólogo escolar, auxiliando no trabalho de desenvolvimento da comunicação.

Seria oportuno fazermos uma distinção da fonoaudiologia clínica e da fonoaudiologia escolar:

O trabalho de fonoaudiologia clínica pressupõe o tratamento de patologias e a conseqüente recuperação individual ou em pequenos grupos homogêneos das dificuldades fonoaudiológicas, planejada e executada caso a caso. Em contrapartida, a fonoaudiologia escolar, com enfoque preventivo é planejada por fonoaudiólogos e por professores para ser executada pelo próprio professor com o conjunto de alunos da classe. (Collaço, 1990)

O fonoaudiólogo escolar deveria ter como princípio a máxima valorização da figura do professor em sala de aula, como um elemento capaz de ajudar o aluno a desenvolver e aperfeiçoar sua comunicação verbal pela linguagem oral e escrita. Além disso, o fonoaudiólogo atuante na escola deverá manter uma interligação de suas ações com as ações dos outros profissionais que atuam dentro da escola: psicólogo, orientadores, supervisores educacionais, etc., garantindo uma identidade com a linha filosófica adotada. São importantes a flexibilidade e o bom senso na formulação das propostas, uma vez que as orientações específicas desses profissionais reúnem-se no professor, único responsável pelo contato direto e cotidiano com o aluno.

O objeto principal do trabalho do fonoaudiólogo na escola é a comunicação pelo código verbal, seja falado, lido ou escrito. Valoriza-se, portanto, na escola etapas fundamentais como os períodos de pré ou pós alfabetização onde são desenvolvidas as discriminações e percepções para um proveitoso contato com o mundo letrado. É de se destacar que estes interesses fonoaudiológicos se aplicam tanto aos alunos deficientes auditivos como aos alunos ouvintes e ambos se beneficiam de uma intervenção dirigida aos processos de linguagem.

Segundo *Bitar* ( 1990 ):

... os objetivos do fonoaudiólogo escolar seria o de orientar os professores em relação ao desenvolvimento da linguagem oral e escrita, bem como em relação ao programa de comunicação e expressão desenvolvidos; detectar alunos com dificuldades de linguagem e orientar quanto ao seguimento necessário; dar aos pais orientações concernentes ao desenvolvimento da linguagem e sobre como auxiliar a criança frente a eventuais dificuldades.

Portanto, o caráter do trabalho fonoaudiológico na escola é essencialmente preventivo, visando a promoção do desenvolvimento da linguagem e sua proteção específica, além da formação de agentes multiplicadores para estas funções.

O início de um trabalho conjunto entre professores e fonoaudiólogos se daria nos primeiros meses letivos, onde os professores são orientados a observar a fala e a estrutura do pensamento de seus alunos. Este trabalho se faria através de conversas informais ou dirigidas ao grupo com relação a um assunto do interesse geral ou, por exemplo, sempre que um texto trabalhado ou conteúdo disciplinar desencadeasse uma discussão e trocas de opiniões. Deste modo, de maneira espontânea e contextualizada, mais que os aspectos funcionais da fala, se verificaria o nível de organização do pensamento destes alunos o que, segundo teóricos como *Vygotsky*, está intimamente ligado à estruturação e domínio de uma Língua. O fonoaudiólogo participaria, também, destes momentos, a fim de contribuir com suas observações. A partir deste perfil, os professores receberiam informações gerais em relação às dificuldades e sugestões de exercícios que seriam inseridos ao trabalho rotineiro em classe.

Podemos sugerir um *Programa de Orientação Fonoaudiológica a Educadores* (Piccolotto,1990), cujo objetivo seria desenvolver uma ação profilática junto às dificuldades do processo de comunicação oral e gráfica, partindo da reflexão do conhecimento de como se dá o evoluir do falar, do entender, do escrever, do ler,

do expressar o pensamento. Os recursos utilizados para se atingir tal objetivo seriam a estruturação de cursos, dinâmicas de grupo, painéis, seminários, etc.

Vários temas poderiam ser abordados como:

1. A observação dos alunos quanto aos aspectos da comunicação oral e gráfica; o quanto é difícil saber perceber e observar; aspectos físicos, de saúde, sociabilidade, emocionais e cognitivos que interferem no desenvolvimento;
2. O processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem: linha evolutiva, importância da interação social, estudo de casos;
3. Atividades para a estruturação da linguagem; importância do contato com o meio; a importância do agir do manipular na construção de subestruturas do pensamento; importância do meio, do contato social, determinando a qualidade e a quantidade no desenvolvimento da linguagem infantil;
4. A Percepção auditiva: importância no desenvolvimento da comunicação oral e gráfica;
5. Exercícios fonoarticulatórios em atividades lúdicas;

Por fim, não adiantaria nada dimensionar uma bela proposta, se ela não viesse ao encontro dos anseios da comunidade escolar a que este projeto se destina e os sinais da postura educacional do papel desempenhado pelo fonoaudiólogo na escola se revelaria na dificuldade de se adotar procedimentos preestabelecidos no contato com o aluno, lembrando-se de que cada ser humano tem suas características próprias.



**CAPÍTULO III**

**AUDIÇÃO, LINGUAGEM E**

**PENSAMENTO**

A audição é um dos sentidos que sintoniza os seres humanos com o ambiente, além de ser o canal preferencial de aquisição e desenvolvimento de uma Língua.

A criança, desde antes do seu nascimento, se encontra em contato com uma gama imensa de estímulos sensoriais e, através dos seus órgãos dos sentidos (visão, audição, tato, olfato, paladar), toda esta realidade vai sendo explorada e integrada. São milhares de conexões neurológicas que com seus impulsos nervosos registram a níveis corticais as experiências perceptivas.

Em condições auditiva normais, a expressão verbal vai se constituindo à medida que se ouvem os sons e as nomeações de tudo o que o ambiente apresenta. Assim, ainda no útero, embalada pela voz materna, a criança toma contato com este mundo sonoro, onde todas as coisas possuem um nome, traduzido em uma cadeia sonora de diferentes intensidades e frequências.

Não é difícil imaginarmos uma cena em que um bebê aos 7 ou 8 meses, engatinhando atrás de uma bola, escuta sua mãe exclamar:

*Isso, pegue a bola! Onde está a bola? Ih! A bola rolou...*

E este quadro se repetirá várias vezes, com outros interlocutores, durante diversos períodos da vida do bebê.

A partir daí, a criança vai aos poucos armazenando informações, interiorizando experiências lingüísticas, e ao mesmo tempo, através dos estímulos auditivos recebidos, consegue estruturar uma forma verbal organizada, o que se configurará em um Língua.

Um deficiente auditivo com uma perda auditiva dita não funcional se beneficiará, principalmente, das informações sensoriais visuais e táteis, internalizando, também, toda uma visão de mundo. Este tipo de captação perceptiva se dá através do hemisfério direito, um hemisfério cerebral não lingüístico. Mas para que se estabeleça uma Língua, os impulsos nervosos contendo informações do hemisfério direito precisam alcançar o hemisfério esquerdo e isso se consegue quando códigos em palavras ou gestos são estruturados, traduzindo componentes desta realidade, comuns ao meio cultural.

O Capítulo que se segue quer destacar aspectos da teoria de *Vygotsky* que deu muita atenção ao tema *Pensamento e Linguagem*, tentando decifrar os caminhos do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Verificamos o grande valor que *Vygotsky* atribuiu à aquisição da Língua como um condicionante ao pleno desenvolvimento cognitivo, principalmente ao nível de análise e deduções. E foi justamente nesta questão que encontramos o forte “elo” entre a fonoaudiologia e a escola que se propõe a integrar o deficiente auditivo, já que a ação de ambas deve priorizar o domínio e estruturação de uma Língua. A expressão dessa Língua pode ser concretizada através da fala oral e/ou através de Sinais. Cabe ao próprio deficiente auditivo escolher a forma de se comunicar, mas cabe a nós, profissionais da educação e reabilitação o compromisso de, propiciando o verdadeiro domínio da Língua Portuguesa e/ou de Sinais, garantirmos a possibilidade deste deficiente auditivo alcançar os altos níveis de seu pensamento.

### 3.1 - IMPORTÂNCIA DA ESTIMULAÇÃO AUDITIVA

A criança com deficiência auditiva, principalmente, congênita ou adquirida nos primeiros meses de vida (deficiência auditiva pré-verbal) e num grau bastante elevado não possui um sentido auditivo funcional. Isto significa que seus resíduos auditivos, distribuídos de forma bastante variável nas diversas frequências audíveis, necessitam de altas intensidades ou ampliações sonoras artificiais a fim de serem estimulados. Quando esta estimulação auditiva não acontece, as poucas conexões sensoriais auditivas não se completam e o resultado é a perda quase que total deste sentido. Às vezes, nem mesmo a amplificação através de aparelhagens coletivas ou individuais consegue alcançar uma autêntica reprodução de uma cadeia sonora, de modo que a informação se torna distorcida e sem um potencial de memória auditiva representativo do mundo externo. Mesmo assim, é imprescindível a estimulação acústica do sentido auditivo no caso desta deficiência.

No livro de *Fernandes* (1990), é citado os autores *Perelló e Tortosa* (1978,67), que são categóricos quanto às informações:

A atrofia parcial por falta de uso de uma grande zona cerebral determina um desequilíbrio na estrutura do circuito neuropsicoassociativo. A parte do cérebro lesada perturba a parte restante. Por analogia, uma área cerebral não desenvolvida repercute negativamente sobre o resto do funcionamento cerebral. Por isto, o treinamento acústico da criança deve começar o quanto antes, para que tal alteração não se estabeleça ou se torne definitiva.

É por esta razão, que logo após o diagnóstico precoce da deficiência auditiva se recomenda o uso de uma prótese ou A.A.S.I. ( Aparelho de Amplificação Sonora Individual ). A adaptação da prótese é feita a partir de uma avaliação audiológica, que consiste, entre outros, nos resultados de exames de audiometria tonal, logoaudiometria e timpanometria. Sem estes ajustes

necessários, baseados no perfil audiométrico, o aparelho poderá se tornar um incômodo para o indivíduo, considerado desnecessário e abandonado. Não se pode, ainda, descartar a necessidade de um treinamento auditivo clínico. Portanto, conscientes das repercussões da não estimulação auditiva, escola, família e fonoaudiologia não deveriam medir esforços neste sentido.

Citado por *Fernandes (1990)* : *Scuri afirma que, a despeito da aparente normalidade anatômica, há uma involução evidente no córtex cerebral.*

Este pesquisador se refere à área cortical auditiva no hemisfério esquerdo e onde estão conectadas outras áreas cerebrais, importantes para aquisição de uma Língua como aquelas responsáveis pela sintaxe e outros componentes de sua estruturação.

Portanto, a não estimulação auditiva adequada desencadeia a perda de tecidos cerebrais fundamentais para a complementaridade do circuito de estruturação da Língua.

### 3.2 - LINGUAGEM E MEDIAÇÃO

*Vygotsky*, por volta de 1934, apresenta-se como um dos primeiros pesquisadores soviéticos a julgar ter a linguagem um papel decisivo na formação dos processos mentais superiores.

As funções psicológicas superiores ou os processos mentais superiores são os mecanismos psicológicos mais sofisticados, complexos e típicos do ser humano.

Os estudos de *Vygotsky* sobre o funcionamento psicológico humano se utilizaram do conceito de mediação, entendido como o processo de intervenção

de um elemento intermediário na relação organismo/meio. Essa presença de elementos mediadores introduz um “elo” a mais nestas relações, tornando-as mais complexas.

Para *Vygotsky*, a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas fundamentalmente, uma relação mediada e os mediadores funcionam como “ferramentas” para auxiliar a atividade humana.

Os processos de mediação sofrem transformações ao longo do desenvolvimento do indivíduo, à medida que funções psicológicas mais sofisticadas vão surgindo.

*Vygotsky* distinguiu dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. O instrumento é um elemento intermediário entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza e guardando consigo a própria função. O signo age, analogamente, como um instrumento da atividade psicológica, ou seja, os instrumentos são elementos externos ao indivíduo, enquanto os signos são orientados para o próprio sujeito, dirigindo-se ao controle de ações psicológicas. De forma elementar, o signo é uma “marca” externa, que auxilia o homem em tarefas que exigem memória ou atenção.

Ao longo da evolução da espécie humana e do desenvolvimento de cada indivíduo, ocorrem duas mudanças qualitativas fundamentais no uso dos signos. Por um lado, as “marcas” externas utilizadas se transformarão em processos internos de mediação - processo de internalização - e, por outro lado, são desenvolvidos sistemas simbólicos, que organizam os signos em estruturas complexas e articuladas. Essas mudanças são essenciais para o desenvolvimento dos processos mentais superiores e, principalmente, se formam a partir das interações sociais. Isto significa que ao longo do processo de desenvolvimento, o

indivíduo deixa de necessitar de “marcas” externas e passa a utilizar signos internos, isto é, representações mentais que substituem os objetos do mundo real.

A linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos. Fruto da experiência e fornecida pelo grupo cultural que estrutura o ambiente de elementos carregados de significado. Portanto, é através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico.

O processo pelo qual o indivíduo internaliza a “matéria prima” fornecida pela cultura não é pois, um processo de absorção passiva, mas de transformação, de síntese: as atividades externas e as funções interpessoais transformam-se em atividades internas intrapsicológicas.

*Vygotsky* trabalha com duas funções básicas da linguagem. A primeira função é a de intercâmbio social. É a necessidade de comunicação que impulsiona, inicialmente, o desenvolvimento da linguagem. Porém, a experiência complexa e particular de cada indivíduo tem que ser extremamente simplificada e generalizada para poder ser traduzida em signos que possam ser transmitidos a outros. Esses signos são as palavras.

Esse fenômeno gera a segunda função da linguagem, a de pensamento generalizante, ou seja, a linguagem ordena o real sob determinadas categorias conceituais que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento.

### **3.3 - LINGUAGEM E PENSAMENTO**

Ao tentar compreender a origem e o desenvolvimento dos fenômenos da linguagem e do pensamento, *Vygotsky*, se apoia no estudo da filogênese humana,

verificando que as etapas evolutivas vividas pela espécie humana, através dos tempos, se repetem durante o desenvolvimento de cada indivíduo. Com esta análise se pôde defender a tese de que pensamento e linguagem possuem origens diferentes, percorrem caminhos independentes até que em um momento desta trajetória eles, enfim, se encontram.

No desenvolvimento de crianças pequena, observamos momentos em que, de forma prática, sem a mediação da linguagem, elas conseguem alcançar seus objetivos. Esta criança se encontra em sua fase pré-verbal do desenvolvimento do pensamento e se utiliza do choro, do riso ou do balbucio com a função de alívio emocional e contato social.

Por volta de dois anos de idade, a criança sentirá interesse em se comunicar com os outros membros de seu grupo. Eis o momento em que o pensamento se torna verbal mediado por significados dados pela linguagem. Portanto, linguagem e pensamento se encontram. O salto qualitativo para o pensamento verbal é dado pela inserção do indivíduo no seu meio cultural, em contato com membros mais maduros e que já dispõem de uma linguagem estruturada.

Quando os processos de desenvolvimento do pensamento e da linguagem se unem, surgindo, então, o pensamento verbal e a linguagem racional, o ser humano passa a ter a possibilidade de um modo de funcionamento psicológico mais sofisticado, mediado pelo sistema simbólico da linguagem. (Oliveira, 1997)

Este é o momento da utilização das palavras e o significado é um elemento essencial de uma palavra, traduzindo um ato de pensamento, já que o significado é sempre o resultado de uma generalização. Portanto, é no significado que pensamento e fala se unem em pensamento verbal e é graças ao significado das palavras que usuários de uma mesma Língua conseguem se comunicar. Os



significados das palavras não são estáticos e modificam-se constantemente no decorrer da história de um indivíduo e de um grupo através do processo de interação indivíduo/meio social.

Sem dúvida, o momento de ingresso à escola traz contornos peculiares aos significados das palavras. As transformações de significado passam a ocorrer não apenas a partir da experiência vivida, mas através do processo de aprendizagem que apresenta novas definições e referências fundamentadas num conhecimento consolidado na cultura.

No *Capítulo IV*, focalizaremos um pouco do cotidiano escolar e da reabilitação fonoaudiológica de deficientes auditivos matriculados em algumas escolas municipais. Estes processos fundamentam um projeto de integração do deficiente auditivo ao ensino regular e se encontram no objetivo de ampliação ou estruturação de uma Língua.

**CAPÍTULO IV**

**MOMENTOS DO PROCESSO  
PEDAGÓGICO E DE  
REABILITAÇÃO  
FONOAUDIOLÓGICA  
DE ALUNOS  
DEFICIENTES AUDITIVOS**

Este estudo iniciou-se com visitas a três escolas da Rede Pública Municipal da 2ª C.R.E. (Coordenadoria Regional de Educação) que se destaca pelo número significativo de atendimentos à deficientes auditivos em processo de integração ao ensino regular.

Nas escolas, observamos<sup>2</sup> os atendimentos em Salas de Recursos e Classes Especiais para deficientes auditivos com o objetivo de conhecermos estas modalidades pedagógicas do processo de integração.

Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário fechado<sup>3</sup>, cujas respostas caracterizariam esta população de deficientes auditivos quanto aos aspectos auditivos, de linguagem, escolar e de reabilitação fonoaudiológica. A maior parte dos dados do questionário foi obtido através dos registros da própria professora ou consultando os arquivos da Secretaria da escola. Algumas informações, no entanto, foram conseguidas perguntando-se, diretamente, à mãe ou responsável.

No segundo momento, realizamos uma entrevista<sup>4</sup> com os professores destas turmas, investigando o nível de intercâmbio existente entre o trabalho fonoaudiológico e o escolar, além da opinião destes professores sobre as repercussões da reabilitação fonoaudiológica neste processo de ensino-aprendizagem. Por fim, numa última questão, se tentou verificar quais as oportunidades que tais professores possuem de adquirirem maiores informações ou conhecimentos sobre a deficiência auditiva. A entrevista se deu de maneira bem informal, servindo as questões como norteadoras de uma “conversa” durante momentos de maior tranquilidade, como no início das aulas ou durante o

---

<sup>2</sup> Vide anexo I

<sup>3</sup> Vide anexo II

<sup>4</sup> Vide anexo III

recreio. As respostas a todas estas questões serão, posteriormente, analisadas qualitativamente.

É importante destacar que este trabalho foi possível graças à autorização concedida pelo Departamento da Secretaria Municipal de Educação responsável pela Educação Especial no município do Rio de Janeiro, o Instituto Helena Antipoff.

#### **4.1 - BREVE RELATO DAS OBSERVAÇÕES EM ESCOLAS**

As escolas pesquisadas serão aqui denominadas de A, B e C, sendo os dados coletados e as observações mais relevantes descritos separadamente para cada uma delas. Num segundo momento, com a finalidade de um estudo estatístico mais abrangente, reunindo um número significativo de dados, analisaremos de forma global estas informações, tentando delinear um recorte desta realidade de atendimento ao deficiente auditivo.

##### **4.1.1 - Escola A : Sala de Recursos**

A escola A fica localizada no bairro de Vila Izabel, zona norte do município. Possui turmas da pré-escola à 4ª série do ensino fundamental.

A sala de recursos para deficientes auditivos funciona no turno da manhã, quatro vezes na semana, durante o horário escolar. No turno da tarde, os mesmos alunos estão integrados nas suas respectivas séries escolares em turmas regulares. Alguns alunos apenas freqüentam a sala de recursos desta escola, estando integrados em turmas regulares de outra escola.

Esta sala de recursos possui um total de cinco alunos de 9 a 19 anos e que em turma comum se distribuem de 1ª a 8ª série do segundo segmento.

A professora nos revelou achar difícil conciliar os diversos níveis de escolaridade em uma mesma sala, mas ao mesmo tempo, se lembrou da motivação presente sempre naquele aluno de uma série inferior em acompanhar conteúdos que só lhe serão apresentados posteriormente.

A freqüência às aulas é um grande problema, sendo grande o número de faltas ou atrasos. Este fato limita o trabalho da professora que ao planejar um atendimento sempre conta com a presença de todos e poucas vezes isso acontece.

Segundo a professora, este trabalho em salas de recursos precisaria de uma maior divulgação pela Secretaria de Educação e conscientização das famílias para aumentar sua procura. No caso desta escola, o número de vagas é superior à procura e este ano houve o risco da sala de recursos ser desativada por falta de alunos.

Constatamos que esta sala de recursos conta com um aparelho de treinamento de fala e fones para cada aluno, porém a manutenção não tem sido feita e a estimulação auditiva, conseqüentemente não é realizada.

Quanto aos recursos pedagógicos disponíveis, verificamos a existência de espelhos, revistas, murais, cartazes, álbuns, todos confeccionados artesanalmente pela professora. Havia um grande estímulo à leitura através de fichas com a nomeação dos objetos de sala ou cartazes. Qualquer acontecimento de sala era prontamente registrado em cartazes. A professora se utilizava muitas vezes de meios facilitadores para a memória com o objetivo de que seus alunos dominassem a escrita ou pelo menos a sua mecânica.

Existia a preocupação em se contextualizar cada assunto e como o momento era o de “Copa do Mundo”, vários trabalhos de linguagem envolviam este tema.

A comunicação dos alunos entre si e destes com a professora se dava sempre através da oralização e nenhum aluno tinha o domínio da Libras<sup>1</sup>. O fato de três alunos terem um grau de perda auditiva moderado e um aluno com perda auditiva do tipo mista, facilitava bastante o processo de fala.

Observamos esta professora de sala de recursos e constatamos uma certa resignação em relação ao seu aluno deficiente auditivo sempre necessitar de *formas mais simplificadas* para atingir os objetivos dos conteúdos de aprendizagem. Segundo depoimento desta professora :

a professora da turma comum não possui uma informação ou formação necessárias para compreender bem o deficiente auditivo e às vezes comete alguns erros como dar várias ordens de uma vez [...] Cabe ao professor da sala de recursos tentar passar essas informações e com criatividade buscar novos canais para a aprendizagem dos conteúdos.

#### **4.1.2 - Escola A: Classe Especial**

Na escola A, visitamos a Classe Especial para deficientes auditivos com um número de quatro alunos, entre 8 e 13 anos de idade.

A Classe Especial funciona todos os dias no horário escolar e tem por objetivo trabalhar conteúdos da pré-escola, visando a alfabetização.

O processo de alfabetização desenvolvido parte das vogais, encontros vocálicos e palavras com significado. Segundo a professora, procura-se verificar,

---

<sup>1</sup> Língua Brasileira de Sinais

realmente, se o aluno compreende o que está sendo lido e trabalha-se sempre a partir de um tema gerador, como exemplo, a “Copa do Mundo”. A professora caracterizou os seus alunos como : *bastante dispersos, com grande dificuldade de comunicação, agravada por toda uma problemática familiar e carência afetiva.*

Não havia a presença de nenhuma aparelhagem como um Treinador de Fala e os poucos cartazes ou murais, artesanalmente confeccionados, não eram visualmente atraentes.

A comunicação através da oralização era bastante limitada entre os alunos e entre estes e a professora. Observamos a utilização de alguns gestos naturais, gritos ou ruídos. Às vezes o “choro” ou as “fugas” para o pátio ou outras salas demonstravam a pouca sintonia e motivação para o desenvolvimento de um trabalho de aprendizagem.

#### **4.1.3 - Escola B: Sala de Recursos**

A segunda escola a ser visitada, a escola B, se localiza na Praça da Bandeira e sua clientela vai da Educação Infantil até à 8ª série do ensino fundamental.

A sala de recursos para deficientes auditivos funciona no prédio anexo, junto à Educação Infantil. O turno de atendimento é no horário da tarde e o aluno poderá freqüentar até quatro vezes por semana a sala de recursos. De acordo com a professora, cinco atendimentos semanais, significaria uma segunda matrícula e por isso o máximo são quatro atendimentos. O quinto dia era reservado para que a professora de sala de recursos visitasse as professoras do ensino regular e turmas comuns onde estariam integrados os deficientes auditivos, mas, atualmente, está suspenso este quinto dia para visitas, dificultando muito o intercâmbio entre estes professores.

Os deficientes auditivos atendidos nesta sala são em número de oito, entre 12 e 20 anos de idade, cursando a 5ª ou 6ª série do ensino fundamental. Assim, o atendimento em sala de recurso é feito duas vezes na semana para os alunos de 5ª série e as outras duas vezes para os alunos de 6ª série. Com apenas dois atendimentos semanais, alguns alunos ainda saem mais cedo que o horário normal por morarem em bairros distantes ou para conciliarem seus horários com o tratamento fonoaudiológico.

Na opinião da professora, o trabalho da sala de recursos que não se propõe a passar conteúdo pedagógico e *somente* desenvolver a linguagem é um grande equívoco e nada adiantaria o seu trabalho em sala de recursos se os alunos fossem mal na aprendizagem e fossem reprovados. Por isso, o conteúdo que os alunos estão com mais dificuldade são abordados novamente com apoio. A professora citou um exemplo de um conteúdo matemático sobre números relativos em que o seu cuidado em alertar para uma troca de sinais surtiu bom resultado. Este fato nos fez refletir sobre postulados teóricos, como os de *Vygotsky*, que afirmam estar o desenvolvimento cognitivo diretamente condicionado ao desenvolvimento da linguagem e a atenção é um componente cognitivo importante.

Outro relato desta professora, se refere à importância do professor de sala de recursos em *intervir* no resultado da avaliação em turma regular, que desconsidera *toda a dificuldade do aluno com deficiência auditiva[...]* Uma observação que revela o entendimento de não ser o deficiente auditivo apto a se submeter ao mesmo processo de avaliação de uma criança ouvinte. É como se tivéssemos o direito de limitar o alcance da aprendizagem de um indivíduo, considerando apenas a sua deficiência auditiva.



Este aspecto da avaliação do deficiente auditivo é preocupante, principalmente, quando se verifica que o nível de exigência para que um aluno seja considerado suficiente em escolas municipais é de apenas 40%. Isto significa que se a escola ainda subestima a capacidade do deficiente auditivo, sendo tolerante com seus erros no processo de aprendizagem, seu nível de aprendizagem pelos processos escolares atingirá menos que 40% de eficiência.

Observamos que o Treinador de Fala, por falta de manutenção, não era utilizado e o barulho externo provocado pelas turmas do Infantil dificultavam qualquer trabalho auditivo.

Pudemos observar dois alunos que conseguiam se comunicar através da oralização com a professora, mas que em contato com seus companheiros só se utilizavam de gestos. Quando interrogados oralmente sobre alguns dados do questionário, como profissão dos pais, por exemplo, tiveram muita dificuldade em responder. Os colegas que compreendiam a pergunta tentavam traduzir de alguma forma, através de gestos, para que o interrogado pudesse, finalmente, responder.

#### **4.1.4 - Escola B: Classe Especial**

Na escola B, visitamos a Classe Especial para deficientes auditivos, com um total de oito alunos entre 8 e 9 anos. Uma característica desta classe era o atendimento a um paralisado cerebral com perda auditiva associada.

A classe especial funciona no turno da manhã no mesmo espaço físico da sala de recursos, com funcionamento no turno da tarde.

Com o mesmo Treinador de Fala e seus respectivos fones, que na sala de recursos não fora utilizado, justificando-se falta de manutenção, pudemos

presenciar um treino auditivo no qual os alunos, sem o apoio visual, repetiam um ritmo proposto ou a partir de fonemas pronunciados pela professora, escolhiam seus respectivos grafemas, representados em diversas fichas.

Verificamos como os conteúdos matemáticos de adição e subtração eram trabalhados com o auxílio de materiais concretos diversos (canudinhos ou Material Dourado), antes da sistematização no caderno e este fato nos deixou bastante otimistas com os resultados da aprendizagem.

A professora nos relatou que dias antes de nossa visita apareceu um “rato” na sala de atividades e este fora capturado e colocado dentro de um vidro. Deste modo, aproveitando o alvoroço em torno do animal, pôde-se fazer um trabalho de leitura e escrita da sílaba “ra”, além de incorporar mais uma palavra ao vocabulário das crianças. Segundo a professora, é explorando estes momentos que se desenvolve a aprendizagem.

Apesar de ser um grupo, a professora se dedica quase que individualmente a cada criança, se utilizando, quando necessário, de um gesto facilitador para a pronúncia de alguns fonemas. Isto é necessário, já que cada criança se encontra em um nível diferente de desenvolvimento.

Apenas um aluno se utiliza da Libras como única Língua para se comunicar e apenas dois alunos oralizam de forma compreensiva. Os demais alunos se utilizam de gestos naturais ou outros sons não verbais quando a intenção é a comunicação.

O aluno com paralisia cerebral conta com o apoio de um professor itinerante que se encarrega de providenciar os recursos necessários para sua participação no processo de aprendizagem, como adaptação de mesa, cadeira, confecção de fichas, etc.

#### 4.1.5 - Escola C: Sala de Recursos

Por fim, visitamos a escola C, localizada no bairro do Maracanã, com ensino fundamental de 1ª a 4ª série. Como não havia Classe Especial para deficientes auditivos nesta escola, nossa atenção se voltou somente para sua sala de recursos.

A sala de recursos é um espaço privilegiado dentro da escola e em sua última reforma, recebeu um tratamento acústico anti-ruídos, ar condicionado, além de possuir um tamanho ideal que facilita o processo de comunicação.

Na sala de recursos são atendidos doze alunos entre 9 e 13 anos e nos níveis de classe de alfabetização (C.A.) à 3ª série do ensino fundamental. O nível sócio-econômico do grupo é de classe média baixa.

O diagnóstico da perda auditiva na maioria dos alunos se deu precocemente, antes de um ano de idade. Apenas uma criança não possui prótese auditiva, as demais se utilizam do aparelho em tempo integral e a maioria possui atendimento fonoaudiológico freqüente. O resultado deste breve perfil da população se reflete diretamente na expressão verbal dos alunos, onde predomina a oralização de forma compreensiva.

O atendimento sempre se realiza com as carteiras em forma de “U”, de modo que a professora pode se dirigir individualmente a cada aluno sem se descuidar de outro que realiza também uma atividade. A professora fala o tempo todo com os alunos, olhando diretamente para cada um e questionando sempre quando um pensamento não foi bem estruturado. Sempre que necessário a professora se utiliza do Treinador de Fala, fazendo a estimulação auditiva.

Observamos a presença de uma estante com livros de histórias, o que sem dúvida enriquece bastante o processo de aprendizagem.

Uma das alunas possui um retardo mental associado, dificultando sua atenção e aproveitamento. Os demais alunos se concentram normalmente nas atividades e alguns já conseguem produzir textos com alguma imaginação, além da simples descrição.

## **4.2 - CARACTERIZAÇÃO<sup>2</sup> DA POPULAÇÃO PESQUISADA QUANTO À :**

### **4.2.1 - Faixa Etária**

A faixa etária dos deficientes auditivos atendidos nas escolas A, B e C se distribui de forma variada no intervalo de 8 a 20 anos. A maior concentração é de crianças com a idade de 9 anos ( 22% ).

Encontramos, porém, uma concentração significativa de jovens entre 15 e 20 anos ( 25% ) que nesta faixa de idade já deveriam ter concluído o segundo segmento do ensino fundamental.

### **4.2.2 - Sexo**

Quanto ao sexo, verificamos uma pequena superioridade, 62%, para o sexo feminino.

---

<sup>2</sup> Vide quadro 1 - anexo IV

#### 4.2.3 - Nível Escolar

A grande maioria dos deficientes auditivos se encontra em Classe Especial ( 32% ) em processo de aquisição de um nível elementar de comunicação em Língua Portuguesa, preparando-se para o processo de alfabetização.

Nos níveis de 1ª (11%) a 4ª série ( 3%) do ensino fundamental, verificamos uma diminuição gradativa a partir da 1ª série à medida que se avançava nos níveis escolares. Na 5ª série do segundo segmento a concentração se elevou novamente para 13% e, também, em seguida, houve um decréscimo gradativo até se chegar à 8ª série ( 3% ).

Com isso, observamos que existe uma tendência deste grupo de deficientes auditivos em se concentrar nos níveis iniciais tanto do primeiro quanto do segundo segmento do ensino fundamental e a continuidade destes estudos não se faz de maneira regular, sendo poucos, apenas 3%, os que atingem os níveis finais.

#### 4.2.4 - Nível sócio-econômico

Para caracterizar o nível sócio-econômico desta população pesquisada, analisamos os dados relativos ao nível profissional dos responsáveis pelos alunos. O nível sócio-econômico revelado é de classe popular, com 35% dos pais exercendo funções de um nível bastante elementar e 13% de desempregados. Existe uma parcela de pais, no entanto, representando 19% do total, que exercem funções de nível médio e superior. Já as mães, em sua maioria, são domésticas (40 %) ou não exercem função fora do lar ( 22% ).

### **4.3 - ANÁLISE DOS ASPECTOS AUDITIVOS DA POPULAÇÃO<sup>3</sup>**

#### **4.3.1 - Quanto à etiologia da perda auditiva**

Através dos dados coletados, constatamos que a maior parte das famílias ignora os fatores causais para as deficiências auditivas destes alunos, num total significativo de 40%. Os casos de meningite bacteriana na primeira infância representam 19% do total e 13% das causas são atribuídas à rubéola no início do período gestacional.

#### **4.3.2 - Quanto ao diagnóstico da perda auditiva**

Pela amostra apresentada, verificamos que é ignorada a idade do diagnóstico da perda auditiva em 30% dos casos. Porém, constatamos uma margem de 24% de ocorrências de diagnósticos precoces até o primeiro ano de vida, o que é bastante animador quanto ao prognóstico de reabilitação, principalmente, no que se refere à expressão oral da Língua Portuguesa.

Um total equivalente, ou seja, 24% dos diagnósticos se encontra na faixa etária de 1 a 5 anos, um período ainda propício para a estimulação auditiva e aquisição de linguagem.

#### **4.3.3 - Quanto à classificação das perdas auditivas nos diversos tipos e graus**

A maioria da população (76%) apresenta um tipo de perda auditiva definida como neurosensorial, ou seja : *quando o elemento lesivo se localiza no Órgão de Corti (disacusia sensorial) e ou no nervo acústico (disacusia neural). (Hungria, 1978)*

---

<sup>3</sup> Vide quadro 2 - anexo V

Quanto ao grau, verificou-se 67% dos casos entre perda auditiva severa e profunda. Isto significa que utilizando-se uma escala do déficit auditivo - ANSI (American National Standards Institute - 1969 - modificada em 1981) o limiar médio de audibilidade dos deficientes auditivos estaria de 71 a 90dB (perda auditiva severa) e acima de 90dB para a perda auditiva profunda. Com estes graus de perda auditiva a ...

fala e linguagem estão ausentes ou muito comprometidas [...] Apenas alguns sons fortes podem ser ouvidos nas perdas severas, sons como batida forte de porta, mesa (70 dB NPS) ou palmas bem fortes e próximas do ouvido (80 dB NPS) e alguns instrumentos sonoros como "Agogô" (85dB NPS) e o "black-black" (80dB NPS); neste grau de perda a qualidade da voz é melhor que na perda profunda. Nas perdas profundas ou residuais, somente sons muito intensos podem ser percebidos: fogos, tiros e avião são comumente detectados. Em geral só respondem ao tambor, por conta da maior concentração de energia nas frequências graves. (Simonek, 1996)

Um aspecto relevante que a pesquisa nos revelou foi o de que 22% dos alunos não possuem o resultado do exame audiométrico, essencial para a recomendação e adaptação de prótese auditiva e também para orientar o trabalho de estimulação auditiva.

#### **4.3.4 - Quanto ao uso do A.A.S.I.**

Verificamos que 78% da população usa aparelho de amplificação e este resultado se deve, principalmente, à política de doação de aparelhos através dos serviços públicos de saúde da prefeitura. Porém, 41% deste total não se sentem adaptados com o aparelho, não usufruindo dos benefícios desta estimulação auditiva.

Somente 34% utilizam o aparelho em tempo integral, refletindo essa não adaptação adequada. O processo de adaptação ao aparelho requer uma minuciosa

avaliação audiológica e o acompanhamento de um fonoaudiólogo audiológico ou de um otorrinolaringologista também com esta especialização.

#### **4.4 - CARACTERIZAÇÃO QUANTO AO ASPECTO DE LINGUAGEM <sup>4</sup>**

##### **4.4.1 - Quanto à qualidade da oralização**

Neste item tentamos investigar o padrão qualitativo de expressão oral da Língua Portuguesa, ou seja a palavra falada. Verificamos que 38% conseguem se expressar pela fala de maneira compreensível e 30% não conseguem se comunicar através das palavras. Identificamos 13% de deficientes auditivos com alguma fala, mas bem comprometida. Apenas 3% se comunica através dos sinais.

Estes dados foram coletados a partir da comunicação direta com os alunos em comunhão com o relato dos professores. Os dados não disponíveis se referem aos alunos ausentes.

##### **4.4.2 - Quanto aos recursos para a comunicação**

Verificamos que 32% da população se comunica por palavras e muitos gestos naturais, o que demonstra um domínio ainda incompleto da Língua Portuguesa.

Um total de 22% de deficientes auditivos se expressa somente através da fala e 3% através de sinais (Libras). Podemos, portanto, afirmar que do total apenas 25% possui uma Língua estruturada e, portanto, eficiente para o desenvolvimento cognitivo. É preocupante um total ainda de 13% de deficientes

---

<sup>4</sup> Vide quadro 3 - anexo VI



auditivos que se comunicam através de gestos naturais ou ruídos. Isto representa um não domínio de Língua, o que, neste caso é fator de limitação no desenvolvimento cognitivo.

## **4.5 - ANÁLISE DO ASPECTO ESCOLAR DA POPULAÇÃO<sup>5</sup>**

### **4.5.1 - Quanto ao ingresso escolar**

Dos dados disponíveis verificamos que 24% destes alunos ingressaram em uma escola numa idade ainda precoce, entre 0 e 5 anos. Este período é especial para o desenvolvimento de uma Língua e, portanto, escola e serviço de fonoaudiologia deveriam mais do que nunca se unirem em esforços e objetivos em prol deste deficiente auditivo.

Por outro lado, existem ingressos escolares tardios, representando 24% deste total. De 8 a 10 anos obtivemos 11% e acima de 10 anos, 13%. Este fato nos alerta para a necessidade de se conscientizar as famílias de deficientes auditivos do direito que estes, também, possuem de estudar em escola regular e com os apoios necessários ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

### **4.5.2 - Quanto ao tempo que freqüentam esta escola e freqüência a outras escolas regulares ou especiais**

Com esta questão tentamos investigar qual a média de tempo que os deficientes auditivos usufruem dos atendimentos em classe especial e salas de recursos.

---

<sup>5</sup> Vide quadro 4 - anexo VII

A maioria, 57%, participa deste processo até completar 2 anos de atendimento. Verificamos 16% entre 3 e 4 anos de atendimento e apenas 3% ultrapassam este limite. Estariam estes alunos aptos a não mais necessitarem destes apoios pedagógicos e, assim, atingirem os objetivos do processo de ensino? O número de deficientes auditivos, porém, que atinge as últimas séries do ensino regular são poucos, o que demonstra uma contradição dentro desta realidade.

Dos dados disponíveis nos foi revelado que 49% já freqüentaram outras escolas e na maioria, outras escolas municipais, escolas particulares e poucos freqüentaram escolas especiais para deficientes auditivos.

#### **4.6 - CARACTERIZAÇÃO DO ATENDIMENTO FONOAUDIOLÓGICO À POPULAÇÃO<sup>6</sup>**

Com os dados disponíveis constatamos que 50% da população de deficientes auditivos pesquisada possui atendimento fonoaudiológico.

##### **4.6.1 - Quanto ao local de atendimento**

O local de atendimento fonoaudiológico mais procurado (74%) é uma Instituição privada, que segundo as professoras possui um preço bastante reduzido para o atendimento. Existe ainda uma Instituição filantrópica com 16%, uma Clínica-escola com 5% e atendimento particular (preço de mercado) com 5%. Estes locais são sempre próximos às escolas.

---

<sup>6</sup> Vide quadro 5 - anexo VIII

É interessante notar, que nenhum Posto de Saúde ou Hospital da rede pública foram citados como locais de atendimento.

#### **4.6.2 - Quanto à frequência e tempo do atendimento**

A maior parte destes atendimentos, 79% , se dá duas vezes na semana e 78% obedece a um intervalo de tempo de 40 a 45 minutos. Se considerarmos que a maioria dos atendimentos fonoaudiológicos não são gratuitos, onerando bastante a renda econômica familiar já reduzida, pôde-se constatar que existe muita persistência por parte das famílias em se buscar apoio no atendimento fonoaudiológico.

#### **4.6.3 - Quanto ao estímulo ao atendimento**

Constatamos, com os dados disponíveis, que 42% dos deficientes auditivos em atendimento fonoaudiológico iniciou sua reabilitação motivado pelo ingresso à escola.

#### **4.6.4 - Análise das causas do não atendimento fonoaudiológico à população**

Dos dados disponíveis, 25% dos deficientes auditivos não possuem atendimento por causa do custo das terapias. Outros 25% alegaram que devido à idade (quase 20 anos) recebem “alta” do tratamento, mesmo não estando reabilitados. Outros 19% se queixam da falta de vagas nos serviços públicos e 12% não encontram tempo disponível para se dedicarem ao tratamento.

Na região destas escolas, verificamos existir pelo menos duas Unidades de atendimento fonoaudiológico municipais que além do atendimento ambulatorial são Pólos de Audiologia. Porém, nenhum serviço da rede pública foi citado

como local de atendimento e tivemos a informação, através das professoras, que o número de vagas oferecido nestes locais era bastante reduzido. Além disso, registramos a informação que o aluno, às vezes, perde a vaga por excesso de faltas.

#### **4.7 - ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS : ANÁLISE QUALITATIVA DAS RESPOSTAS**

O segundo momento de nosso estudo consistiu de entrevistas realizadas com as professoras de Salas de Recursos e Classes Especiais para deficientes auditivos das escolas A, B e C. A seguir faremos uma análise qualitativa das respostas.

**4.7.1- QUESTÃO 1:** *Questionar sobre as formas de comunicação existente entre os professores (a) que atendem aos deficientes auditivos e os fonoaudiólogos da Área de Audição:*

As professoras quando conseguem manter algum tipo de comunicação com os serviços de fonoaudiologia, esta se dá através de relatórios, telefonemas ou raros encontros. As visitas partem sempre das professoras que reclamam nunca terem recebido a visita do fonoaudiólogo na escola e se queixam, ainda, por não existir um horário disponível que fizesse aumentar esses momentos de intercâmbio. Uma das professoras fez o seguinte comentário :

*um fonoaudiólogo que atende em Postos de Saúde está obrigado a cumprir um mínimo de produtividade, ou seja, deve atender um grande número de pacientes num mesmo dia, repercutindo diretamente na qualidade do trabalho, além de não permitir um tempo para maiores contatos com a escola[...]*

Portanto, pudemos verificar que tanto a escola, quanto os Serviços de Saúde com suas respectivas estruturas de funcionamento, não facilitam em nada a comunicação entre estes profissionais. A rotina diária, a rigidez de horários, a produtividade são fatores que dificultam o deslocamento para um contato maior e o que resta são contatos indiretos como relatórios ou telefonemas e gerados sempre pelo interesse ou consciência do próprio profissional.

**4.7.2- QUESTÃO 2:** *Questionar como cada professor (a) analisa a repercussão da atuação paralela de um fonoaudiólogo em seu trabalho pedagógico:*

Todas as professoras acham muito importante o trabalho fonoaudiológico auxiliando o processo de ensino-aprendizagem na escola. Uma das professoras afirmou: *Este trabalho é a base que fundamenta o nosso [...]* Outra professora acredita que *o trabalho interdisciplinar é fundamental [...]* mas lembra que, *[...] este profissional (fonoaudiólogo) deve estar em sintonia com a metodologia usada pela professora de Sala de Recursos e pela escola.*

Pudemos constatar que é feita grande referência aos aspectos funcionais da expressão oral como a “colocação” de fonemas e sua “fixação”, o que representa apenas um dos objetivos fonoaudiológicos no processo de reabilitação do deficiente auditivo, já que mais do que uma fala clara e bem articulada, o que se pretende é, principalmente, o domínio de uma Língua em estrutura e conteúdo, garantindo com o exercício da comunicação novas formas de expressão e organização do pensamento.

**4.7.3- QUESTÃO 3:** *Questionar se existem na escola momentos para atualização e reciclagem de conhecimentos ligados à deficiência auditiva ou se tais conteúdos são buscados por cada um dos interessados, fora do âmbito escolar:*

A maioria das professoras diz possuir ou buscar os conhecimentos específicos sobre a deficiência auditiva por interesse próprio, tendo que dispor de seu tempo e de seus recursos. Não podem, ainda, se ausentar do trabalho para participarem de cursos ou outros eventos.

O Instituto Helena Antipoff seria o responsável por organizar os cursos nessa área e, segundo uma das professoras, quando há esta intenção é realizada uma pesquisa para se detectar quais as maiores dúvidas e necessidades do professorado e assim planejar cursos ou palestras que, quando acontecem, contam sempre com profissionais de destaque e consideração na área da deficiência auditiva. Porém, segundo a mesma professora, *o grau de aproveitamento e compreensão para o professor que não tenha uma formação no campo da fonocardiologia é sempre mais limitado[...]*

Em algumas escolas existe um momento semanal reservado para o Centro de Estudos, mas este espaço sempre é preenchido com discussões sobre planejamento, projeto, etc. e não se objetiva a tratar de assuntos específicos como o de atendimento ao deficiente auditivo.

Por fim, destacamos que as professoras das salas de recursos possuem a importante função de fornecer auxílio e informações às professoras das turmas regulares onde os deficientes auditivos se encontram integrados, mesmo que tais conhecimentos sejam muito pouco propiciados pela estrutura escolar.



## CONCLUSÃO

A deficiência auditiva, em seus diversos graus, muitas vezes é considerada pelos leigos como um comprometimento não muito debilitante dentro da hierarquia dos demais prejuízos sensoriais ou mesmo físicos ou mentais. Afinal, este indivíduo deficiente é, aparentemente, perfeito, trazendo apenas dentro de si, de forma bastante “silenciosa”, as suas dificuldades de comunicação, suas inaptações sociais e carências afetivas.

O estudo e reflexão, a partir dos postulados de *Vygotsky*, sobre *Pensamento e Linguagem*, nos levaram à convicção de que é fundamental lutarmos para que não haja mais atrasos ou perda de um tempo precioso na tarefa de se conduzir o deficiente auditivo ao domínio de um meio de comunicação, ou seja, à aquisição da estrutura de uma Língua. Verificamos o quanto é importante para o desenvolvimento de um indivíduo conseguir traduzir em códigos lingüísticos as suas idéias e que somente a partir destas construções, num processo de interação com o meio, seu pensamento poderá se expandir, aumentando, cada vez mais, sua capacidade de compreensão. Se este circuito lingüístico não se completa, o resultado é uma grande dificuldade da criança deficiente auditiva, principalmente de grau severo ou profundo, em chegar ao pensamento formal, ou seja, ao levantamento de hipóteses e à compreensão dos sistemas teóricos, quer no campo da literatura ou da filosofia.

Estas conseqüências nem sempre são claras para a família ou mesmo para o sistema escolar que ignora períodos cruciais de aquisição e estruturação de uma Língua, além da desmotivação e pouco empenho à estimulação auditiva. Na realidade, tendo por base nossa pesquisa de campo, verificamos que a educação de deficientes auditivos, mesmo dentro de uma proposta de integração, não tem tido o compromisso com prazos, com o tempo. Assim, os anos vão se passando e

a criança, muitas vezes, continua em níveis elementares de Língua e pensamento. E, muito mais grave ainda, os fracassos escolares e a inabilidade nos processos de aprendizagem, decorrentes de um pensamento linear, quando não levam o deficiente auditivo a desistir de aprender, fazem-no acreditar que é a própria deficiência que não o potencializa a ser mais.

Com a diretriz de uma metodologia audiofonatória (*Método Perdoncini*), Fonoaudiologia, escola e família terão tarefas importantes a serem desenvolvidas em prol do deficiente auditivo. Assim, de forma resumida, todo ato educativo deve ser pensado como um processo de comunicação com base auditiva e não em função das outras capacidades. A criança deficiente auditiva deverá ser sempre vista como um indivíduo capaz de perceber os sons, quando estimulado e toda sua educação, deverá visar o aprimoramento de sua memória auditiva.

Nas palavras de Lemes (1996), *a idade auditiva da criança inicia a partir da adaptação de seus A.A.S.I. e o início de sua percepção auditiva.*

Pode-se constatar que uma criança adquiriu o conhecimento do sentido auditivo no momento que começa a reagir a qualquer solicitação sonora, não ainda de reconhecimento, mas de existência dos sons. O reconhecimento virá, enfim, com a construção da função auditiva, resultante de uma educação auditiva regular e repetida que vem associar sempre o meio visual ao meio sonoro. Mesmo que a criança não seja capaz de perceber os sons é essencial que ela saiba que eles existem. Só se poderá reconhecer aquilo que se conhece e para isto o trabalho deverá ser bastante intenso a fim de se recuperar toda uma perda inicial, que comumente acontece. *O meio sonoro completa, explica, exprime, o meio visual.* (Couto-Lenzi, 1996)

Enfim, desde o início, pais, mestres e terapeutas devem praticar a técnica de falar ao ouvido da criança de maneira a estabelecer a base fundamental da



ligação sensório-afetiva e, além disso, é importante não priorizarem a leitura labial, já que embora a compreensão seja mais rápida, este processo é contrário à criação do sentido auditivo e, posteriormente, da função auditiva.

Por mais fracos que sejam os resíduos auditivos, todos devem estar convencidos de sua importância para o futuro da criança, utilizando-se a percepção visual apenas como complemento à percepção auditiva. Isso será essencial para que o deficiente auditivo possa, depois de uma educação auditiva, se servir de sua audição, base de um sistema de comunicação e garantia de seu futuro lingüístico, sua socialização, escolaridade e integração.

Enfim, nosso estudo de campo, tentando caracterizar o atendimento ao deficiente auditivo na rede municipal de ensino, se deparou com um projeto de integração ainda em sua fase de amadurecimento, mas com o privilégio de contar com um grupo de professoras idealistas e, principalmente, conscientes da importância do trabalho interdisciplinar quando a questão é um maior qualidade na educação do deficiente auditivo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BAUTISTA, R. (coord.). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa : Dinalivro, 1997.
2. BERBERIAN, A. P. *Fonoaudiologia e educação : um encontro histórico*. São Paulo : Editora Lovise, 1997.
3. CAPPELLETTI, I. F. *A fonoaudiologia no Brasil*. São Paulo : Ed. Cortez, 1985.
4. COUTO-LENZI, A. *Percepção da fala : teste*. Rio de Janeiro : AIPEDA, 1997.
5. FERNANDES, E. *Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo*. Rio de Janeiro : Agir, 1990.
6. FERREIRA, L. P. (org.). *O fonoaudiólogo e a escola*. São Paulo : Summus, 1991.
7. FREIRE, R. M. *A linguagem como processo terapêutico*. São Paulo : Plexus, s. d.
8. GLAT, R. *A interação social dos portadores de deficiências : um reflexão*. Vol. 1 . 2 ed. Rio de Janeiro : Sette Letras, 1998.
9. HUNGRIA, H. *4º Manual de otorrinolaringologia*. 4 ed. Rio de Janeiro : Guanabara Koogan, 1978.

10. KATZ, J. *Tratado de audiologia clínica*. Trad : Eloicy Yuriko Omal. 3 ed. São Paulo : Manole, 1989.
11. KELMAN, C. A. *Sons e gestos do pensamento : um estudo sobre a linguagem egocêntrica na criança surda*. Brasília : CORDE, 1996.
12. LAGROTTA, M. G. M. & RIBEIRO CÉSAR, C. P. H. A. *A fonoaudiologia nas instituições*. São Paulo : Editora Lovise, 1997.
13. OLIVEIRA, M. K. *Vygotsky : Aprendizagem e desenvolvimento. Um processo processo sócio-histórico*. São Paulo : Editora Scipione, 1997.
14. PERDONCINI, G. & COUTO-LENZI, A. *L'audition c'est l'Avenir de l'Enfant Sourd*. Trad. para Língua Portuguesa, de Couto-Lenzi, A. : *A audição é o futuro da criança surda*. Rio de Janeiro, AIPEDA, 1996.
15. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. *Multieducação : Núcleo Curricular Básico*. Rio de Janeiro : Ícone Comunicação e Arte, 1996.
16. SIMONEK, M. C. & LEME, V. P. *Surdez na infância : diagnóstico e terapia*. Rio de Janeiro : Soluções Gráficas Design Studio, 1996.
17. VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo : Martins Fontes, 1989.

**A N E X O S**

## ANEXO I

**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**

**DATA :**

ESCOLA: \_\_\_\_\_

ENDEREÇO: \_\_\_\_\_

NÍVEIS/ENSINO: \_\_\_\_\_

1. Modalidades pedagógicas de integração para alunos deficientes  
auditivos:

•( ) Sala de Recursos

•( ) Classe Especial

2. Espaço-físico reservado a estas modalidades:

• Grau de conservação: \_\_\_\_\_

• Tratamento acústico: \_\_\_\_\_

• Luminosidade: \_\_\_\_\_

Organização espacial: \_\_\_\_\_

3. Atendimento em Classe Especial e/ou Sala de Recursos:

• Turno: \_\_\_\_\_

• Número de atendimentos semanais: \_\_\_\_\_

• Horário: \_\_\_\_\_

• Número de alunos por modalidade:

- em Sala de Recursos: \_\_\_\_\_

- em Classe Especial: \_\_\_\_\_

- Lotação prevista:

- para Sala de Recursos: \_\_\_\_\_

- para Classe Especial: \_\_\_\_\_

Número/ alunos que apenas freqüenta a Sala de Recursos, mas são integrados em turma comum em outra escola: \_\_\_\_\_

- Recursos materiais e/ou didáticos: \_\_\_\_\_

- Utilização dos recursos de estimulação auditiva: \_\_\_\_\_

Abordagem pedagógica do professor (a): \_\_\_\_\_

- Interação:

- professor-aluno: \_\_\_\_\_

- aluno-aluno: \_\_\_\_\_

- Motivação dos aluno e do professor: \_\_\_\_\_

- Aspectos de Avaliação: \_\_\_\_\_

- Existem alunos com outras deficiências associadas?

Qual?(s) \_\_\_\_\_

- O professor conta com a colaboração de outros profissionais ?

( professor itinerante, coordenador...)

\_\_\_\_\_

## ANEXO II

### QUESTIONÁRIO

DATA:

•Escola: \_\_\_\_\_

•Aluno: \_\_\_\_\_

•Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

•Profissão do pai: \_\_\_\_\_ da mãe : \_\_\_\_\_

### ASPECTOS AUDITIVOS

1. Causa provável da perda auditiva:

\_\_\_\_\_

2. Quando foi diagnosticada:

\_\_\_\_\_

3. Qual o tipo de perda auditiva:

- ( ) Condutiva
- ( ) Neurosensorial
- ( ) Mista

4. Qual o grau da perda auditiva:

- ( )Leve
- ( )Moderada
- ( )Acentuada
- ( )Severa
- ( )Profunda

5. Usa prótese auditiva ou A.A.S.I. (Aparelho de Amplificação Sonora Individual) :

( )Sim      ( )Não

•Sente alguma dificuldade com o aparelho?

\_\_\_\_\_

•Tempo de uso do aparelho por dia:

\_\_\_\_\_

## **ASPECTOS DE LINGUAGEM**

1. Como é a sua fala:

\_\_\_\_\_

2. Como se comunica (gestos indicativos e/ou representativos, verbalização) :

\_\_\_\_\_



## ASPECTO ESCOLAR

1. Com que idade ingressou em uma escola?

\_\_\_\_\_

2. Há quanto tempo estuda nesta escola?

\_\_\_\_\_

3. Já frequentou outras escolas regulares ou especiais?

Qual (s)? \_\_\_\_\_

4. Onde é atendido nesta escola:

- ( ) Classe Especial
- ( ) Turma Regular e Sala de Recursos
- ( ) Turma Regular

## ATENDIMENTO FONOAUDIOLÓGICO

1. Possui atendimento fonoaudiológico?

- ( ) Sim
- ( ) Não Por quê? \_\_\_\_\_

2. Local do atendimento:

( ) Posto de Saúde Qual: \_\_\_\_\_

( ) Hospital Qual: \_\_\_\_\_

( ) Instituição Conveniada Qual: \_\_\_\_\_

( ) Instituição Filantrópica Qual: \_\_\_\_\_

( ) Instituição Particular Qual: \_\_\_\_\_

3. Frequência do atendimento:

- ( ) 1 vez na semana
- ( ) 2 vezes na semana
- ( ) 3 vezes na semana
- ( ) de 15 em 15 dias
- ( ) 1 vez por mês
- ( ) Outras formas \_\_\_\_\_

4. Tempo de atendimento:

- ( ) 20 minutos
- ( ) 30 minutos
- ( ) 45 minutos
- ( ) 1 hora
- ( ) Outros \_\_\_\_\_

5. Quando iniciou o tratamento fonoaudiológico:

- ( ) Logo após o diagnóstico da perda auditiva
- ( ) Depois de ingressar na escola
- ( ) Quando colocou o aparelho auditivo
- ( ) \_\_\_\_\_

## ANEXO III

### ENTREVISTA COM OS PROFESSORES ( A ) :

DATA :

ESCOLA: \_\_\_\_\_

PROFESSOR ( A ) : \_\_\_\_\_

- 1. Questionar sobre as formas de comunicação existente entre os professores (a) que atendem aos deficientes auditivos e os fonoaudiólogos da Área de Audição:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- 2. Questionar como cada professor (a) analisa a repercussão da atuação paralela de um fonoaudiólogo em seu trabalho pedagógico:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- 3. Se existem na escola momentos para atualização e reciclagem de conhecimentos ligados à deficiência auditiva ou se tais conteúdos são buscados por cada um dos interessados, fora do âmbito escolar:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ANEXO IV

QUADRO I

CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO DE DEFICIENTES AUDITIVOS PESQUISADA														
IDADE			SEXO			NIVEL ESCOLAR			PROFISSAO					
									PAI			MÃE		
ANOS	No	%	TIPO	No	%	SERIE	No	%	NIVEL	No	%	NIVEL	No	%
8	5	13	F	23	62	C.E.	12	32	SUP.	3	8	SUP.	1	3
9	8	22	M	14	38	C.A.	3	8	1o grau	13	35	1o grau	5	13
10	2	5				1a	4	11	2o grau	4	11	2o grau	4	11
11	1	3				2a	4	11	s / pai	4	11	do lar	8	22
12	5	13				3a	3	8	s/emp.**	5	13	domést.	15	40
13	5	13				4a	1	3	aposen.***	1	3	aposen.	1	3
15	1	3				5a	5	13						
17	1	3				6a	3	8						
18	1	3				8a	1	3						
19	2	5												
20	4	11												
D.N.D.*	2	5				D.N.D.*	1	3	D.N.D.*	D.N.D.*	19	D.N.D.*	3	8
TOTAL	37	100				TOTAL	37	100	TOTAL	TOTAL	100	TOTAL	37	100

\* Dados não disponíveis

\*\* Sem emprego

\*\*\* Aposentado

ANEXO V  
QUADRO 2

ASPECTO AUDITIVO																	
												A.A.S.I.					
PATOLOGIA	No	%	IDADE (anos)	No	%	TIPO	No	%	GRAU	No	%	USO	No	%	TEMPO/USO	No	%
ignorada	15	40	ignorada	11	30	neurossensorial	28	76	severa / profunda	25	67	sim	29	78	24 horas	10	34
												não	6	16	na escola	6	21
meningite	7	19	até 1	9	24	s / audiometria	8	21	moderada / acentuada	4	11						
rubéola	5	13	mais de 1 à 5	9	24	mista	1	3	s / audiometria	8	22						
ototóxico	2	5	10	1	3												
catapora	2	5															
otite	1	3															
icterícia	1	3															
hipertensão	1	3															
trauma / parto	1	3															
acidenta	1	3															
D.N.D.*	1	3	D.N.D.*	7	19	D.N.D.*			D.N.D.*			D.N.D.*	2	5	D.N.D.*	13	45
TOTAL	37	100	TOTAL	37	100	TOTAL	37	100	TOTAL	37	100	TOTAL	37	100	TOTAL	29	100
* Dados não disponíveis																	

ANEXO VI

QUADRO 3

ASPECTO DE LINGUAGEM			
QUALIDADE/ORALIZAÇÃO		COMUNICAÇÃO	
No	%	No	%
COMPREENSÍVEL	14 38	GESTO/ORALIZAÇÃO	12 32
NÃO COMPREENSÍVEL	11 30	ORALIZAÇÃO	8 22
EM DESENVOLVIMENTO	5 13	GESTO/RUÍDO	5 13
LIBRAS**	1 3	LIBRAS**	1 3
D.N.D.*	6 16	D.N.D.*	11 30
TOTAL	37 100	TOTAL	37 100

\*\* Língua Brasileira de Sinais

\* Dados não disponíveis

## ANEXO VII

QUADRO 4

ASPECTO ESCOLAR							
INGRESSO ESCOLAR		NA ESCOLA ATUAL		OUTRAS ESCOLAS		ATENDIMENTO ESCOLAR	
IDADE (anos)	No %	TEMPO (anos)	No	FREQ.:	No %	TURMAS	No %
0 À 5	9 24	0 À 1	11	SIM	18 49	C.E.**	12 32
6 À 7	5 13	1 À 2		NÃO	6 16	T.R./S.R.***	25 67
8 À 10	4 11	3 À 4					
MAIS DE 10	5 13	MAIS DE 4					
D.N.D.*	14 38	D.N.D.*		D.N.D.*	13 35		
TOTAL	37 100	TOTAL		TOTAL	37 100	TOTAL	37 100

\* Dados não disponíveis

\*\* Classe Especial para deficientes auditivos

\*\*\* Turma Regular e Sala de Recursos para deficientes auditivos

## ANEXO VIII

QUADRO 5

ATENDIMENTO FONOAUDIOLÓGICO														
SIM: 50%				NAO: 43%				D.N.D.: 7%						
LOCAL	No	%	FREQ.	No	%	TEMPO	No	%	INÍCIO	No	%	Causa não atendimento	No	%
Instituição Particular	14	74	2 X semana	15	79	40 min.	9	47	após ingresso escola	8	42	dinheiro	4	25
Instituição Filantrópica	3	16	1 X semana	4	21	45 min.	6	31	4 anos	2	10	limite /idade	4	25
Clínica-Escola	1	5				2 horas	3	16	após diag.	1	5	vaga	3	19
Particular	1	5				1 hora/ 45 min.	1	5				falta tempo	2	12
TOTAL	19	100		19	100	TOTAL	19	100	D.N.D.* TOTAL	8 19	42 100	D.N.D.* TOTAL	3 16	19 100