

Um Parecer sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Por SABINE ANTONIALLI ARENA VERGAMINI

De acordo com a versão preliminar, “A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir:

Acesso, com participação e aprendizagem, no ensino comum;
oferta do atendimento educacional especializado;
continuidade de estudos e acesso aos níveis mais elevados de ensino;
promoção da acessibilidade universal;
formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
formação dos profissionais da educação e comunidade escolar;
transversalidade da modalidade de ensino especial desde a educação infantil até a educação superior e
articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.”
Este parecer se fundamenta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) que defende a inclusão de todos os alunos no sistema educacional.

Anteriormente a esta LDB, em junho de 1994, durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO, em Salamanca (Espanha), o Brasil, juntamente com outros países, assinou a “Declaração de Salamanca” que, entre outras coisas, recomenda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional:

“toda criança tem direito fundamental à educação e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;

toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;

sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;

aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades e
escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional”.

Ao concordar com as recomendações contidas nesse documento, o Brasil deu um significativo avanço com relação à inclusão social de seus cidadãos portadores de necessidades especiais.

Apesar de semanticamente os dois termos terem significados parecidos e ambos constituírem formas de inserção social das pessoas com deficiência, as suas práticas, são diferenciadas.

Enquanto a prática da integração tem como base o “modelo médico”, a prática da inclusão segue o “modelo sócio-antropológico”. No primeiro caso é necessário reabilitar e educar o portador de necessidades especiais para superar suas dificuldades e torná-lo apto a satisfazer os padrões aceitos no meio social. Quem se adapta é a pessoa deficiente, do contrário ela não é aceita pela sociedade. No segundo modelo, o sócio-antropológico, a tarefa é da sociedade, que como já dissemos anteriormente, precisa modificar-se para tornar-se capaz de acolher todas as pessoas. “Quando falamos em sociedade inclusiva, pensamos naquela que valoriza a diversidade humana e fortalece a aceitação das diferenças individuais. É dentro dela que

aprendemos a conviver, contribuir e construir juntos um mundo de oportunidades reais (não obrigatoriamente iguais) para todos”. (MIRANDA)

O quadro abaixo, de autoria de CLAUDIA WERNECK, foi extraído do primeiro volume do Manual de Mídia Legal e diferencia claramente as duas abordagens, sendo que optamos por primeiro apresentar o “modelo médico” e, ao lado deste o “modelo sócio-antropológico”:

INTEGRAÇÃO INCLUSÃO

Integração: a inserção é parcial e condicional (crianças “se preparam” em escolas ou classes especiais para estar em escolas ou classes regulares) Inclusão: a inserção é total e incondicional (crianças com deficiência não precisam “se preparar” para ir à escola regular)

Integração: Pede concessões aos sistemas Inclusão: exige rupturas nos sistemas

Integração: Mudanças visando prioritariamente a pessoas com deficiência (consolida a idéia de que elas “ganham” mais) Inclusão: mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoa (não se sabe quem “ganha” mais; TODAS ganham);

Integração: contenta-se com transformações superficiais Inclusão: exige transformações profundas

Integração: pessoas com deficiência se adaptam às necessidades dos modelos que já existem na sociedade, que faz apenas ajustes. Inclusão: sociedade se adapta para atender às necessidades das pessoas com deficiência e, com isso, se torna mais atenta às necessidades de TODOS.

Integração: Defende o direito de pessoas com deficiência Inclusão: defende o direito de TODAS as pessoas, com e sem deficiência.

Integração: Insere nos sistemas os grupos de “excluídos que provarem estar aptos” (sob este aspecto, as cotas podem ser questionadas como promotoras da inclusão). Inclusão: traz para dentro dos sistemas os grupos de “excluídos” e, paralelamente, transforma esses sistemas para que se tornem de qualidade para TODOS.

Integração: O adjetivo integrador é usado quando se busca qualidade nas estruturas que atendem apenas as pessoas com deficiência consideradas aptas (escola integradora, empresa integradora etc.) Inclusão: o adjetivo inclusivo é usado quando se busca qualidade para TODAS as pessoas com e sem deficiência (escola inclusiva, trabalho inclusivo, lazer inclusivo etc.)

Integração: Como reflexo de um pensamento integrador podemos citar a tendência a tratar pessoas com deficiência como um bloco homogêneo (exemplos: surdos se concentram melhor; cegos são excelentes massagistas) Inclusão: valoriza a individualidade de pessoas com deficiência (pessoas com deficiência podem ou não ser bons funcionários; podem ou não ser carinhosos etc.)

Integração: Como reflexo de um pensamento integrador podemos citar a tendência a tratar pessoas com deficiência como um bloco homogêneo (exemplos: surdos se concentram melhor; cegos são excelentes massagistas) Inclusão: valoriza a individualidade de pessoas com deficiência (pessoas com deficiência podem ou não ser bons funcionários; podem ou não ser carinhosos etc.)

Integração: Tende a disfarçar as limitações para aumentar a possibilidade de inserção Inclusão: Não quer disfarçar as limitações, porque elas são reais.

Integração: A presença de pessoas com e sem deficiência no mesmo ambiente tende a ser suficiente para o uso do adjetivo integrador. Inclusão: Não se caracteriza apenas pela presença de pessoas com e sem deficiência em um mesmo ambiente

A Declaração de Madri, assinada em março de 2002, durante o Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência, enfatizou a idéia de inclusão social, pregando a filosofia do empoderamento das pessoas portadoras de deficiência, a fim de que elas exerçam o controle sobre suas vidas, deixando de lado as velhas abordagens paternalistas baseadas na caridade e no assistencialismo. A síntese abaixo, parte integrante da Declaração de Madri, descreve a antiga e a nova visão, que esclarece os contrastes existentes:

Antiga Visão Nova Visão

Pessoas com deficiência como objeto de caridade Pessoas com deficiência como detentores de direitos

Pessoas com deficiência como pacientes Pessoas com deficiência como cidadãos e consumidores com autonomia

Profissionais tomando decisões pelas pessoas com deficiência Tomada de decisões e

assunção de responsabilidades, com independência, por parte das pessoas com deficiência e suas organizações em assuntos que lhes dizem respeito.

Enfoque apenas nas deficiências das pessoas Promoção de ambientes acessíveis e de apoio e da eliminação de barreiras, revisão de culturas e de políticas e normas sociais.

Rotulação de pessoas como dependentes ou não-empregáveis Ênfase nas habilidades e na provisão de medidas efetivas de apoio

Projetar processos econômicos e sociais para poucos Projetar um mundo flexível para muitos

Segregação desnecessária em educação, emprego e outras áreas da vida Inserção de pessoas com deficiência na corrente principal da sociedade

Políticas sobre deficiência como uma questão que afeta apenas os órgãos especiais

Inserção de políticas sobre deficiência como uma responsabilidade geral do governo

Mas diante deste amplo movimento mundial pela inclusão social, como devemos tratar uma das dimensões deste processo que é a inclusão escolar?

Segundo PEREIRA, precisamos compreender a inclusão escolar como um “fenômeno complexo que vai muito além de colocar ou manter portadores de necessidades especiais em classes regulares. É parte do atendimento que atinge todos os aspectos do processo educacional”.

A inclusão escolar não é um modo de educar todos, mas uma forma de garantir que cada um aprenda, resguardando sua singularidade. Então não podemos pensar em inclusão sem considerar a questão da diversidade, nem tampouco podemos abordar a questão da diferença dissociada da afirmação da igualdade. A diferença não se opõe a igualdade e sim a padronização. Através de uma frase do sociólogo português BOAVENTURA SOUZA SANTOS, podemos sintetizar esta questão: “Temos direito a reivindicar a igualdade sempre que a diferença nos inferioriza e temos direito de reivindicar a diferença sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

De acordo com ADIRON “A cultura da diversidade vai nos permitir construir uma escola de qualidade, uma didática de qualidade e profissionais de qualidade. Todos teremos de aprender a “ensinar a aprender”. A cultura da diversidade é um processo de aprendizagem permanente, onde TODOS devemos aprender a compartilhar novos significados e novos comportamentos de relações entre as pessoas. A cultura da diversidade é uma nova maneira de educar que parte do respeito à diversidade como valor”.

Como já citamos anteriormente, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional destaca a importância de promover-se a inclusão escolar e os sistemas educacionais (federais, estaduais, municipais e privados) têm registrado um crescimento de matrículas em classes inclusivas de alunos com necessidades especiais. Contudo, equivocadamente, tem-se compreendido por alunos com necessidades especiais, apenas alunos que possuem algum tipo de “deficiência”, e que são atendidos pelo sistema de educação especial, quando a inclusão educacional implica no reconhecimento e atendimento às diferenças de qualquer aluno, quer seja por causas permanentes ou temporárias, orgânicas ou emocionais, o que engloba não apenas alunos com deficiências físicas, motoras ou sensoriais, mas também alunos com dificuldades de aprendizagem e superdotados, entre outros. A terminologia necessidades educacionais especiais pode, portanto ser atribuída a diferentes grupos de educandos. Outra idéia simplista é a de que “o fenômeno da inclusão é o inverso da exclusão. Ao contrário: o avesso da inclusão pode ser uma inclusão precária, instável e marginal decorrente de inúmeros fatores, dentre os quais a sociedade capitalista que desenraiza, exclui, para incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nessa inclusão” (MARTINS, apud Amaral, 2002,p.32).

Hoje vivemos um momento de difusão destas idéias simplistas. A inclusão educacional vem acontecendo sem um planejamento sistêmico, que vai muito além da sala de aula. Esqueceu-se que o paradigma da inclusão educacional define que as escolas precisam ser repensadas e reorganizadas a fim de acolher todo o espectro da diversidade humana.

Infelizmente, o que constatamos é que muitos alunos portadores de necessidades especiais são matriculados nas escolas regulares, mas encontram barreiras arquitetônicas, atitudinais,

comunicacionais e metodológicas.

No caso de alunos surdos, esta realidade é ainda mais cruel, pois como bem aponta MACHADO (2006), “a especificidade lingüística do surdo faz a sua inserção nos meios comuns de ensino, nos quais ele irá partilhar da língua utilizada, uma situação muito complexa e diferente daquela que poderá ser vivenciada pelos alunos com outras “necessidades especiais”, como os cegos, os deficientes mentais, os deficientes físicos, etc.”

A assessora técnica da Secretaria de Educação Especial do Ministério de Educação, Prof^a MARLENE OLIVEIRA GOTTI (in Osava 2005), afirma que “das poucas crianças que vão à escola, muitas acabam desistindo porque não conseguem acompanhar instrução em português falado, já que o método mais utilizado é fundamentado no oralismo”.

Diante da obrigatoriedade da inclusão na escola, muitos alunos surdos foram “incluídos” em escolas regulares, mas poucos conseguiram ou conseguem permanecer no sistema e, segundo LACERDA (1989), quando chegam ao final da escolarização básica, “não são capazes de desenvolver satisfatoriamente a leitura e a escrita na língua portuguesa e não tem domínio adequado dos conteúdos acadêmicos.”

Como podemos perceber a idéia de colocar fisicamente os surdos em classes regulares é limitadora e muitas vezes exclusiva, pois ainda a idéia é normalizá-los e fazê-los parecer ouvintes.

Não podemos nos esquecer que a criança surda precisa e tem direito de ter contato com a “comunidade dos surdos” para adquirir a linguagem através de uma interação social verdadeira.

Se retomarmos a Declaração de Salamanca (1994), vamos observar que não por acaso, um trecho foi destinado a educação de surdos, dado a sua especificidade: “Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da língua de sinais como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de sinais. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares.” (grifo meu).

Em consonância com esta afirmação, a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (Feneis), há algum tempo questiona a eficácia da política da inclusão e apóia a criação de escolas bilíngües (Língua de Sinais e Português) para atender às especificidades da comunidade surda desde o início do processo de escolarização.

A lingüística e pesquisadora TANYA AMARAL FELIPE (in Osava 2005), afirma que a incorporação de crianças surdas no ambiente escolar não proporciona sua inclusão, pois “os surdos são diferentes de outros portadores de deficiências, pois possuem uma língua própria, visual, sinalizada, com uma gramática única e logo uma ‘cultura’ diferente”.

A maior parte das crianças surdas são filhas de pais ouvintes, que desconhecem a Língua de Sinais, portanto, chegam à escola sem desenvolvimento de língua e linguagem. Se não possuem sequer uma primeira língua, como poderemos pensar em ensinar-lhes uma segunda língua, no caso do Brasil, o Português?

A pesquisadora CLÉLIA RAMOS, afirma que para a comunidade surda “a palavra inclusão carrega um sentido totalmente negativo, associado com perda de identidade cultural e lingüística.”

ANTÔNIO CAMPOS DE ABREU, ex-presidente da Feneis, também se posiciona contra a inclusão de surdos no sistema regular de ensino, pois “esta proposta não se adequa às reais necessidades dos surdos, além de relegá-los a um status de “não-ouvintes”, transformando-os em pseudofalantes de uma língua que não satisfaz suas necessidades de entendimento. O que vem ocorrendo é um total desconhecimento da comunidade acadêmica no que se refere à cultura e à língua utilizada pela comunidade surda, desconhecimento que está encabeçado por

profissionais que desconsideram a demanda imposta pela Surdez, acarretando com isso consequências globais na interação entre Surdos e ouvintes em todos os âmbitos.”

SKLIAR (1982) afirma que com a inserção total, alguns direitos educacionais desta comunidade não são respeitados: “A potencialidade da aquisição e desenvolvimento da língua de sinais como primeira língua; a potencialidade do desenvolvimento de estruturas, formas e funções cognitivas visuais; a potencialidade de uma vida comunitária e de desenvolvimento de processos culturais específicos e, por último, a potencialidade de participação dos surdos no debate lingüístico, educacional, escolar, de cidadania, etc. Para a Feneis não existe qualquer concordância a este respeito, uma vez que todos os surdos dependem de estratégias lingüísticas que realmente satisfaçam sua demanda comunicativa, educacional e interativa. A barreira de comunicação que existe pode ser transposta ao colocar-se o aluno surdo em um espaço educacional onde professores e colegas ouvintes possam aprender e usar novas formas de interação. Daí, a defesa de uma escola onde existam salas de surdos e salas de ouvintes e que, em momentos diferenciados e planejados, alunos possam interagir, reservando momentos educacionais distintos para as práticas pedagógicas específicas de cada grupo.”

Não estamos afirmando com isto que os surdos devam ficar a margem do sistema educacional ou se isolar, mas como enfatiza MACHADO (2006), devemos assegurar “as condições necessárias ao seu desenvolvimento, tais como: a Língua de Sinais como principal meio de comunicação e ensino; a capacitação dos professores nessa língua e na cultura surda; a proposição de um currículo que contemple as especificidades do aluno surdo e sua cultura; o estudo das línguas, utilizando-se o método contrativo entre os sistemas lingüísticos (Libras-Português) nas correções escritas na língua portuguesa e a abertura de espaço para organização da comunidade surda e para as manifestações culturais dessa comunidade.”. Para incluirmos verdadeiramente os surdos, devemos lutar por uma sociedade intercultural e solidária, onde todos tenham igualdade de oportunidades.

Um documento elaborado elaborada pela FENEIS / FADERS / SECRETARIA DA EDUCAÇÃO do Rio Grande do Sul em 2005, define com clareza como deve ser realizada a Educação para todos: “A educação para todos deverá ser realizada em um ambiente que propicie o desenvolvimento cognitivo, lingüístico, emocional e social. Por isso o acesso á informação deverá ser feito através de processos que possibilitem uma comunicação direta e sem limites. No caso dos surdos, a utilização da língua oral seria um limite que não conseguiria ser ultrapassado, a falta de condições do uso da língua de sinais é outro exemplo. Discriminar uma minoria cultural, por causa de sua língua seria uma falta grave. Nosso mundo utiliza o discurso oral ou escrito, é difícil aceitar uma comunicação sem utilizar o oral. Por isso o surdo passa a ser considerado como “pessoa portadora de deficiência”, que necessita se aproximar da normalidade ouvinte.”A inclusão educacional é, sem dúvida, um passo importante para inclusão social dos surdos, portanto não podemos permitir que os surdos sejam abandonados em escolas pensadas por ouvintes para ouvintes. Precisamos lutar para que o surdo seja visto “como possuidor de uma riqueza cultural que não pode nem deve ser perdida, pelo contrário, pode e deve ser utilizada em benefício de toda a comunidade”.(RAMOS)E garantirmos aos surdos, que se utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como forma de comunicação, o direito a esta língua, não sendo forçados a utilizar a língua oral, já que é comprovado que o surdo necessita da língua de sinais e que somente a escola de surdo ou a classe de surdo pode lhe proporcionar um ambiente lingüístico adequado.

Finalmente, cabe lembrar algumas garantias conseguidas, pela comunidade surda, através do Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua

Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Para concluir, gostaríamos de enfatizar que estamos trabalhando no sentido de garantir aos nossos alunos a aquisição da Língua de Sinais precocemente e o seu pleno desenvolvimento lingüístico, bem como o contato com adultos surdos que servem de referencial positivo para eles e seus familiares. A inclusão assistida na Fundação de Rotarianos de São Paulo, acontece a partir da 5ª série, considerando-se que o aluno surdo nunca será incluído sozinho em um grupo de ouvintes, mas acompanhado de outros pares de sua comunidade lingüística, contando ainda com a presença de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa nas salas de aulas e adaptações curriculares, entre outros. Nesta fase, os alunos já com a identidade surda constituída e fortalecida, entram em um novo momento de escolarização, como ocorre com qualquer adolescente. Ainda assim, sabemos que o caminho é longo e muito há por fazer para que a inclusão verdadeiramente aconteça.

Nota: A Fundação de Rotarianos de São Paulo (FRSP), fundada por rotarianos com o princípio de servir ao próximo, é totalmente independente, administrativa e financeiramente, inclusive do Rotary Club. A FRSP possui dois Colégios Particulares e uma Faculdade e, assim, mantém uma obra social, que inclui Escola para Surdos e Centro Profissionalizante.

Referências bibliográficas:

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Decreto no 5626 de 22 de dezembro de 2005 – In <http://www.planalto.gov.br> – Acesso em 24 de out. 2007

KRAEMER, MARIA ELISABETH PEREIRA – A educação inclusiva e a contabilidade – In <http://br.monografias.com/trabalhos/educacao-inclusiva/educacao-inclusiva.shtml> – Acesso em 24 de out. 2007

LACERDA, Cristina B.F.- Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos – In <http://www.scielo.br> – Acesso em 24 out. de 2007

OSAVA, Mario . A inclusão de crianças surdas ao sistema educacional – In <http://www.editora-arara-azul.com.br> – Acesso em 24 de out. 2007

QUADROS, Ronice Muller (org). Estudos Surdos. 1ª edição. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2006

RAMOS, Clélia Regina. O Direito da Criança Surda Crescer Bilíngüe – In <http://www.planetaeducacao.com.br/novo/artigo.asp?artigo=966> – Acesso em 24 out.2007

_____. .A importância da atuação da família/profissionais/legislação para o desenvolvimento da pessoa surda – In: <http://www.dicionariolibras.com.br> – Acesso em 24 de out.2007

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão, construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SKLIAR, Carlos (org). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre. Mediação,1998
<http://www.mj.gov.br> – Corde – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Acesso em 24 out.2007

<http://aceitandodiferencas.blogspot.com>. Acesso: em 24 out. 2007

http://www.faders.rs.gov.br/documentos/politica_educacional_para_surdos.doc – Acesso em 24 out.2007

<http://www.acao17.org.br> – Acesso em 24 out.2007

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> – Acesso em 24 out.2007

www.planetaeducacao.com.br – Acesso em 24 out.2007

<http://www.teleduc.pr.gov.br> – Acesso em 24 out. 2007

<http://www.adiron.com.br> – Acesso em 24 out. 2007

SABINE ANTONIALLI ARENA VERGAMINI – Graduada em Fonoaudiologia pela PUC / SP, com especialização em Psicopedagogia. Atua na área de Educação de Surdos há, aproximadamente, 18 anos e trabalha na Escola para Crianças Surdas Rio Branco da Fundação de Rotarianos de São Paulo desde 1993, onde, atualmente, exerce a função de coordenadora da unidade escolar.

Tel: (11)46138515
E-mail: sabine@ecs.org.br