

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PONTAL DO PARANÁ - CEAD
PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA NOS PROBLEMAS DE
APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

PONTAL DO PARANÁ

2004

DANIELE VALÉRIO LORENO

**A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA NOS PROBLEMAS DE
APRENDIZAGEM DA CRIANÇA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção de grau de Especialista no curso de Pós-Graduação em Educação Especial/Inclusão oferecido pela Universidade Federal do Paraná – UFPR em convênio com a Secretaria de Educação de Pontal do Paraná CEAD.

Orientadora: Prof. Márcia Ramos de Sá Guimarães.

PONTAL DO PARANÁ

2004

RESUMO

Tanto quanto a convivência e o relacionamento familiar são fatores fundamentais para o desenvolvimento individual, a inserção da criança no universo coletivo, a mediação entre ela e o mundo, entre ela e o conhecimento, sua adaptação ao ambiente escolar, o relacionamento com os professores e funcionários da Escola, a convivência com os colegas, são fatores decisivos para o seu desenvolvimento social. Entender o indivíduo como parte de um sistema, ou todo, organizado, com elementos que interagem entre si, influenciando cada parte e sendo por ela influenciado, traz uma luz à compreensão acerca do desenvolvimento humano, contribuindo para a reflexão sobre os contextos familiar e escolar, que tanto podem ser elementos de continência, inclusão e segurança, como fontes de conflitos, com ênfase nas perdas que se podem apresentar no percurso. Família e escola são pontos de apoio e sustentação ao ser humano; são marcos de referência existencial. Quanto melhor for a parceria entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do sujeito. A participação dos pais na educação formal dos filhos deve ser constante e consciente. Vida familiar e vida escolar são simultâneas e complementares. É importante que pais, professores, filhos/alunos compartilhem experiências, entendam e trabalhem as questões envolvidas no seu dia-a-dia buscando compreender as nuances de cada situação, uma vez que tudo o que se relaciona aos filhos tem a ver, de algum modo, com os pais e vice-versa, bem como tudo que se relaciona aos alunos tem a ver, sob algum ângulo, com a escola e vice-versa. Assim, cabe aos pais e à escola a preciosa tarefa de transformar a criança imatura e inexperiente em cidadão maduro, participativo, atuante, consciente de seus deveres e direitos, possibilidades e atribuições. Costuma-se considerar quatro critérios adicionais no diagnóstico de distúrbios de aprendizagem. Para que a criança possa ser incluída neste grupo, ela deverá: 1. Apresentar problemas de aprendizagem em uma ou mais áreas acadêmicas. 2. Apresentar uma discrepância significativa entre seu potencial e seu desempenho real. 3. Apresentar um desempenho irregular, isto é, a criança tem um desempenho satisfatório e insatisfatório alternadamente, no mesmo tipo de tarefa, ou consegue realizar tarefas mais complexas sem conseguir solucionar outras mais fáceis e relacionadas com aquelas. 4. O problema de aprendizagem não é devido a deficiências visuais, auditivas, nem a carências ambientais ou culturais, nem a problemas emocionais. É necessário, contudo, que os professores saibam, pelo menos, identificar a existência de determinado problema e que saibam, sobretudo, encaminhá-los para a recuperação adequada. É preciso que os professores se conscientizem de que nenhum aluno apresenta baixo rendimento porque quer. Há sempre uma razão para isso acontecer.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 REVISÃO DE LITERATURA	6
2.1 DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM.....	6
2.1.1 Encaminhamento à Avaliação de Crianças com Distúrbio de Aprendizagem.....	8
2.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	10
2.2.1 O Papel da Escola.....	11
2.2.1.1 O papel do educador.....	12
2.2.1.2 A questão da flexibilidade curricular.....	14
2.3 A INFLUÊNCIA DOS PAIS NO DESENVOLVIMENTO DOS FILHOS.....	15
2.3.1 A Saúde e o Problema de Aprendizagem.....	17
2.4 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	20
2.4.1 O Papel da Família.....	21
2.4.2 A Questão Política.....	22
3 A INTERVENÇÃO DA FAMÍLIA NOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM	25
3.1 ENVOLVIMENTO DA FAMÍLIA NAS PRÁTICAS INCLUSIVAS DA ESCOLA.....	28
3.2 ATITUDE DOS PAIS.....	29
3.2.1 Relação entre Pais e Filhos.....	31
3.2.2 Parceria Família / Escola.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	37

1 INTRODUÇÃO

No referencial psicanalítico, Erik Erikson fala em três dimensões do desenvolvimento da personalidade humana: a dimensão biológica, guiada por algum tipo de mecanismo inato; a social, que acontece nas relações interpessoais desde o nascer; e a dimensão individual referindo-se à singularidade de cada indivíduo dentro do contexto social.

O autor fala em “oito idades do homem”, nas quais há oito momentos de crise essenciais para o desenvolvimento normal da personalidade. Nestes momentos de crise, ligados a conflitos humanos a serem resolvidos do nascimento até a morte, é questionado um valor moral (ERIKSON, 1968).

Assim, os pais têm, agora, que aceitar o crescimento do jovem, o que implica em estabelecer uma nova relação com ele, de adulto para adulto, e reconhecer seu próprio processo de maturidade e envelhecimento. Pensam no filho como alguém que está partindo, em direção, naturalmente, a uma vida independente.

A pessoa portadora de deficiência, de forma geral, sente-se marginalizada, no âmbito social, sob dois aspectos: por leis que supostamente a protegem, mas a rotulam de frágil e inferior; e pelo fato de ser desrespeitada por indivíduos que não compartilham das necessidades do deficiente na medida em que tais necessidades não são as suas.

No contexto familiar, a pessoa deficiente muitas vezes é tratada como um ser inferiorizado, incapaz de executar qualquer atividade, ou decidir por si mesma, havendo uma subestimação de potencialidades e capacidades, o que faz que a aquisição da identidade social seja mais tardia do que ocorre com o indivíduo são.

Goffman (1988, p.15) relata que, com base em uma ‘imperfeição original’ (a incapacidade real) há uma tendência a se inferir uma série de outras ‘imperfeições’, sendo freqüente observar, por exemplo, alguém tratando um deficiente visual como se fosse surdo, falando alto com ele, ou, ainda, como se fosse aleijado, tentando levantá-lo.

Então, quando pais, professores e companheiros compadecidos com as dificuldades que enfrenta o portador de algum déficit de aprendizagem, não permitem que ele faça por si mesmo aquilo que é capaz de fazer, estão dificultando que a pessoa cega descubra e utilize suas capacidades.

Dessa prática decorre uma das maiores dificuldades que o deficiente tem que enfrentar: o preconceito.

Não é raro notar que muitas pessoas ao se relacionarem com portadores de necessidades especiais não os tratam apenas como limitados e lhes atribuem, inadvertidamente, outras deficiências: o retardo mental, por exemplo.

Um último fator no ensino da criança com problemas de aprendizado é o significado que a escola tem em sua vida.

Para toda criança, a escola tem um sentido básico, formador. É o lugar propício para que as habilidades e os potenciais da criança sejam desenvolvidos com objetivos amplos, visando mais do que resultados imediatos, vislumbrar uma perspectiva de vida futura com maior independência.

A partir daí, pode-se questionar como a família influencia no aparecimento de problemas de aprendizagem?

A família deve estar integrada à Escola, para uma parceria que é fundamental para o desenvolvimento do processo inclusivo.

É importante fortalecer os vínculos da Escola com as famílias, investindo-as do poder que têm para decidir e fazer escolhas pelos filhos e pela Escola que desejam para eles, procurando desfazer vínculos centrados apenas no poder da Escola.

Tal disputa de poder da Escola com as famílias, afasta-as normalmente de uma parceria sumamente construtiva e imprescindível.

Reconhecer o poder da família e não haver conflito entre escola x família, disputando o poder; a escola não tem dono; a escola é de toda a comunidade e não de diretores ou professores”.

Incluir as famílias em geral sobre a discussão da Escola que escolheram: e não apenas as famílias envolvidas com a questão da deficiência, mas também aquelas que não têm filhos com deficiência, para resolverem suas resistências e estarem investidas na ideologia da inclusão, aceitando a diversidade.

A responsabilidade que cabe à família de decidir e fazer escolhas pelo filho, deve ser compartilhada com a escola naquela responsabilidade que lhe cabe, sob o risco de ser depositada na família uma sobrecarga de tarefas e responsabilidades que causam uma tensão adicional indevida.

Uma das pessoas que discutiu “família” assinala uma realidade na qual a família precisa estar investida no processo educacional do filho, colaborando,

criando alternativas para vencer as dificuldades de aprendizagem, orientando a escola naquilo que conhece de seu filho, mas também precisa ter a contrapartida de ver a escola presente neste processo, repartindo encaminhamentos, soluções e responsabilidades.

Em sua necessidade de procurar orientação e esclarecimentos quanto ao potencial do aluno, a família deve receber informações corretas dos profissionais e equipes envolvidas, mas que não ultrapassem seu limite de compreensão e aceitação, sob o risco de gerar resistência e isolamento por parte do próprio aluno e dos familiares.

A abordagem ao universo do aluno é importante para atrair sua confiança e despertar vínculos positivos tanto dele, quanto da família em relação à escola.

As considerações apresentadas, até aqui, apontam a relevância de estudos e pesquisas na área em questão, como possibilidade de aprofundar o conhecimento e rever os processos e práticas existentes.

Diante deste aspecto, surge o interesse - neste primeiro momento - conhecer a realidade do processo de integração-inclusão educacional das crianças com necessidades educativas especiais e a influência que estas sofrem do meio familiar.

O escopo deste trabalho é ser mais um instrumento na busca de um caminho realista para a efetivação da Educação Inclusiva, preocupando-se, principalmente, pela falta de debates sobre o tema e pela necessidade de auxiliar na tomada de consciência buscando alcançar o apoio da comunidade para o nosso projeto de uma Educação destinada a todos.

Trabalhando e pesquisando sobre Educação Especial, tem-se observado que, na maioria dos estudos desta área, muito se fala de e sobre o professor; de e sobre o aluno sem, no entanto, a preocupação de saber o papel da família neste contexto.

As opiniões dos pais dos alunos portadores de necessidades especiais e seus professores, com raras exceções (como por exemplo, Glat 1989, Glat 1999 e Carneiro 1999) têm sido historicamente colocados à margem das discussões político-pedagógicas que envolvem este segmento, daí a importância de estudos que procurem compreendê-los a partir daquilo que falam.

O aluno com necessidades especiais é um ser social vinculado intensamente à sua Família, recebendo dela influxo poderoso e permanente. Conseqüentemente, é a Família colaboradora indispensável e atuante na obra educacional.

O entrosamento com os familiares torna-se condição básica no êxito da educação do aluno especial; sem este, dificilmente podem-se obter soluções adequadas às necessidades e aspirações do educando.

Compreendendo e valorizando a importância da comunicação com a Família, é que a Escola tem sempre presente atividades que o coloquem em contato direto com a mesma.

Um fator fundamental quando se discorre sobre educação para portadores de deficiências na aprendizagem a necessidade de se iniciar o trabalho com a criança desde cedo, pois o período de vida que vai dos zero aos cinco anos é de grande importância para o seu desenvolvimento posterior.

É um período no qual, em geral, as crianças absorvem muitas informações do ambiente, o que será muito relevante para o seu crescimento e a continuidade de sua aprendizagem.

Portanto, a interação eficaz entre pais e filhos constitui experiência enriquecedora para a criança.

A vivência afetiva é de grande importância, e há autores, como Barraga, apud Kirk & Gallagher (2000) que consideram serem as crianças portadoras de deficiência visual as que mais necessitam das experiências de trocas amorosas por meio do toque, uma vez que as crianças ditas “normais” têm também a visão para estabelecer vínculo com os outros, com o ambiente, ao passo que as deficientes visuais necessitam dessas experiências mais concretas, por intermédio do contato pessoal.

O objetivo geral do presente estudo é compreender como a família influencia a aprendizagem do aluno com dificuldades especiais no aprendizado.

De maneira específica, busca-se na medida do possível enfocar os principais problemas da Educação Especial na atualidade.

Ainda, é interessante caracterizar o entrosamento da família e da escola moderna.

Enfoca-se também as diferentes maneiras que a escola lida com a família e incentiva-a a auxiliar o aluno a lidar com a dificuldade de aprendizagem.

Diante destes fatos, parte-se da hipótese que o funcionamento de uma escola com proposta inclusiva prevê, naturalmente, o conhecimento dos seus reais objetivos e da forma pela qual a escola que lida com alguém com dificuldades de

aprendizagem pode atuar junto à Família, bem como de todos os elementos que gravitam na órbita escolar.

Considera-se de suma importância o estabelecimento de um encontro com a Família dos alunos, no início do ano letivo.

Esse encontro pode ter caráter geral ou reunir em grupos os Pais de alunos de determinadas séries, onde esclarecer-se-á o que espera da colaboração da Família de seus alunos com dificuldades de aprendizagem e o que pode oferecer em auxílio, nas soluções dos diferentes problemas que dificultam o desenvolvimento do aprendizado.

A revisão bibliográfica foi feita mediante leitura sistemática, com fichamento de obras, ressaltando os pontos abordados pelos autores pertinentes ao assunto em questão.

Dentre os temas estudados, discute-se o valor que os indivíduos deficientes atribuem a seus pais em seu processo educacional e que, segundo suas percepções, possibilitaram que atingissem objetivos educativos, apesar de todas as perspectivas negativas apresentadas pelos segmentos médicos e educacionais.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM

Algumas vezes a criança apresenta desempenhos que sugerem um distúrbio de aprendizagem, ou seja, apresenta baixo rendimento nas atividades acadêmicas e, também, uma desordem emocional.

Souza (2004) cita que sejam considerados como origem ou uma decorrência, os problemas emocionais se constituem em comportamentos incompatíveis com o ato de aprender e, por esta razão, precisam ser tratados.

Ambos os aspectos, desempenho acadêmico e problemas emocionais, determinam o comportamento da criança e, por isso, são de interesse tanto da psicologia como da educação.

Provavelmente a maioria dos profissionais envolvidos com educação já se deparou com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem. Em alguns casos o problema destas crianças foi resolvido na própria escola. Em outros um professor particular se mostrou eficaz.

Há, entretanto, alunos cujos problemas persistem depois destas interferências. Nestes casos, a intervenção de especialistas é necessária. São os encaminhamentos feitos a fonoaudiólogos, psicopedagogos, psicólogos ou médicos.

Será fácil perceber a necessidade do envolvimento de todos estes especialistas, lembrando da grande diversidade de fatores que podem ser responsáveis por estas dificuldades.

Dentre estes fatores, podemos citar:

- os problemas emocionais;
- os problemas orgânicos (audição, fala e visão);
- os hábitos de estudo inadequados;
- a falta de motivação;
- os problemas de relacionamento com o professor e/ou com os colegas;
- a falta de atenção às explicações dos professores;
- as deficiências intelectuais;
- as carências ambientais etc.

Assim sendo, dependendo do fator predominante na dificuldade que a criança apresenta, um ou outro profissional pode ser o mais indicado.

No entanto, Souza (2004) explica que nem sempre é fácil decidir-se pelo melhor encaminhamento. Por um lado, a identificação exata da dificuldade apresentada é bastante complexa. Apesar desta dificuldade, uma avaliação cuidadosa de cada caso é imprescindível e dela dependerá a escolha do profissional adequado. Um encaminhamento precoce maximiza a chance de sucesso do atendimento e poupa a criança do desgaste de passar de consultório em consultório. É preciso saber que muitas crianças sentem-se inferiorizadas por precisar de ajuda extra-escolar, e a passagem por vários especialistas acentua a auto-imagem negativa que essas crianças acabam por desenvolver.

Considera-se que uma criança tenha distúrbio de aprendizagem quando:

1. Não apresenta um desempenho compatível com sua idade quando lhe são fornecidas experiências de aprendizagem apropriadas.
2. Apresenta discrepância entre seu desempenho e sua habilidade intelectual em uma ou mais das seguintes áreas:
 - a) expressão oral e escrita;
 - b) compreensão de ordens orais;
 - c) habilidade de leitura e compreensão;
 - d) cálculo e raciocínio matemático.

Além disso, costuma-se considerar quatro critérios adicionais no diagnóstico de distúrbios de aprendizagem. Para que a criança possa ser incluída neste grupo, ela deverá, segundo Souza (2004):

1. Apresentar problemas de aprendizagem em uma ou mais áreas acadêmicas.
2. Apresentar uma discrepância significativa entre seu potencial e seu desempenho real.
3. Apresentar um desempenho irregular, isto é, a criança tem um desempenho satisfatório e insatisfatório alternadamente, no mesmo tipo de tarefa, ou consegue realizar tarefas mais complexas sem conseguir solucionar outras mais fáceis e relacionadas com aquelas.

4. O problema de aprendizagem não é devido a deficiências visuais, auditivas, nem a carências ambientais ou culturais, nem a problemas emocionais.

É necessário, contudo, que os professores saibam, pelo menos, identificar a existência de determinado problema e que saibam, sobretudo, encaminhá-los para a recuperação adequada. É preciso que os professores se conscientizem de que nenhum aluno apresenta baixo rendimento porque quer. Há sempre uma razão para isso acontecer.

2.1.1 Encaminhamento à Avaliação de Crianças com Distúrbio de Aprendizagem

Souza (2004) registra que algumas vezes é possível, à própria escola, avaliar e dar o atendimento necessário a uma criança que vem apresentando problemas de aprendizagem. Quando este é o caso fica-se diante de uma situação privilegiada que evita uma sobrecarga ao aluno e oferece possibilidades de que os resultados obtidos se mantenham, porque o problema foi trabalhado na situação em que eles ocorrem.

Entretanto, na maioria das vezes, isto não acontece, porque nem sempre a escola dispõe dos recursos necessários para a avaliação e o tratamento do problema da criança, tornando-se necessário o encaminhamento às clínicas especializadas.

A decisão a ser tomada de “para quem encaminhar” dependerá das características do caso e das informações que a escola dispõe.

Assim, em concordância com Souza (2004):

a) Se a avaliação feita pela escola for capaz de descartar a hipótese de existência de distúrbios de aprendizagem, pois o problema parece se caracterizar como exclusivamente orgânico (deficiência auditiva ou visual, por exemplo) ou de ordem emocional, o encaminhamento deve ser feito para um profissional ou instituição competente para resolver cada um destes tipos de problema.

b) Se, por outro lado, a avaliação da escola não for conclusiva ou se existir forte suspeita de distúrbios de aprendizagem, o encaminhamento ideal seria para uma psicopedagoga. Se, por algum motivo, o atendimento da criança por este tipo

de clínica for impossível, uma segunda possibilidade seria encaminhar a criança para o profissional da área que parece mais comprometida.

Em qualquer um dos encaminhamentos acima referidos, as informações fornecidas pela escola são de valor inestimável para a compreensão do problema da criança. Neste contexto destaca-se o papel do professor, que graças ao conhecimento técnico que possui aliado ao conhecimento da criança que está sendo encaminhada, é insubstituível na obtenção de informações essenciais. Todos os demais profissionais da escola - professor de educação física, de artes, de computação etc. - que tenham contato com essa criança, devem ser estimulados a falar sobre ela.

As informações dadas pela escola permitem, não somente um conhecimento mais aprofundado da criança, mas, também, a inserção de seu problema num contexto que envolve o método empregado pela escola, a classe em que a criança está, as atividades e expectativas da escola para os alunos.

A consulta aos pais também é fundamental porque eles podem fornecer dois tipos de informações, conforme Souza (2004):

- a) Histórico da vida da criança: condições da gestação e do nascimento, episódios relevantes de sua vida, doenças que teve etc.
- b) Informações sobre a vida atual, mudanças de comportamento percebidas, amizades que tem e como são essas relações etc.

A ênfase, muitas vezes, colocada no desempenho da criança pode dar a impressão de que seu progresso ou o seu fracasso depende exclusivamente dela. Entretanto, isso não é verdade. O problema pode estar na relação entre suas características e o método empregado pela escola, nas características da professora, nos seus colegas de classe, e muitos outros. Portanto, uma criança que apresente problemas de aprendizagem não exime o professor da busca de condições adequadas ao seu repertório. Pelo contrário, as crianças que apresentam problemas de aprendizagem geralmente são capazes de aprender se as condições forem favoráveis.

Finalmente, vale lembrar que, embora o componente emocional possa não ter provocado o problema que a criança apresenta, ele contribui para o agravamento dos distúrbios. Portanto, o tipo de relacionamento estabelecido entre professores e alunos e entre os alunos da classe poderá criar boas condições para o aprendizado da mesma forma que, também, pode dificultá-lo muitíssimo.

2.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A importância cada vez maior que vem sendo dada à Educação Especial nos últimos anos encontra-se intrinsecamente relacionada às questões do desenvolvimento humano em seus múltiplos aspectos. Dessa forma, cada vez mais estudos se concentram em buscar estratégias de ação para uma educação voltada para um desenvolvimento pleno da cidadania, onde os portadores de necessidades especiais possuam um lugar junto aos demais alunos.

Para Sasaki (1997), inclusão é um "processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade" (p. 41).

A aprendizagem, em vista disto, deve se adaptar às necessidades das pessoas em vez de buscar a adaptação destas a paradigmas preconcebidos a respeito do ritmo e da natureza dos processos de aprendizagem.

O ensino regular tem excluído, sistematicamente, larga parcela da população escolar sob a justificativa de que ela não reúne condições para usufruir do processo de escolarização por apresentar problemas pessoais das mais diversas origens ou, nas palavras de Marchesi & Martin (1995), "apresenta algum problema de aprendizagem ao longo de sua escolarização, que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade" (p. 11).

Este segmento é, via de regra, enviado à Educação Especial, onde é mantido anos a fio sem que consiga obter resultado significativo. Boa parcela das dificuldades apresentadas por estas pessoas também ocorre com as chamadas normais e que, não raro, residem em processos pedagógicos inadequados ou, pelo menos, não compatíveis com esta clientela específica.

A educação tem hoje como premissa fundamental conceder uma grande importância à atividade do aluno como sujeito, para que se forme e se desenvolva plenamente sob a direção segura de um professor capacitado, em um processo bilateral que tem lugar em um meio coletivo onde todos, dentro de um conceito de educação inclusiva, têm direito à voz.

A inclusão dos portadores de necessidades especiais deve ser vista como "um processo espontâneo e subjetivo que envolve direta e pessoalmente o relacionamento entre seres humanos" (Glat, 1998, p.16), onde se consiga abandonar a metodologia que orientou a educação destas pessoas até a década de 60, que, segundo a mesma autora, era baseado na segregação e na separação de tais pessoas do restante da sociedade.

É importante lembrar que, assim como "fazer integração esquecendo o professor de ensino regular pode ser desastroso" (Fonseca, 1995, p. 207), abandonar os recursos e a experiência existentes nas escolas especiais também será prejudicial à educação inclusiva. Todo o conhecimento acumulado nestas escolas necessita de ser resguardado e utilizado de modo que possa apoiar as escolas regulares na tarefa de educar os portadores de necessidades especiais. A adoção da educação inclusiva não significa que se prescindia de especialistas em Educação Especial, mas sim, que estes tenham novos papéis e responsabilidades, sendo seu trabalho planejado e incorporado à educação regular.

2.2.1 O Papel da Escola

Ao abrir suas portas para receber os que enxergam e os que não enxergam, a escola se torna um espaço de inclusão, promovendo trocas enriquecedoras entre toda a equipe escolar, os alunos e suas famílias.

A fonte de informações mais importante para o professor é o próprio aluno e sua família. É fundamental saber como ele é, como percebe, fala e sente. O deficiente cognitivo percebe a realidade que está a sua volta por meio de seu corpo, na sua maneira própria de ter contato com o mundo que o cerca.

Para conhecer as necessidades do deficiente, seus interesses e habilidades, o professor deve prestar atenção ao referencial perceptual que ele revela. A partir daí, o professor pode oferecer-lhe oportunidades para entrar em contato com novos objetos, pessoas e situações, facilitando seu processo de aprendizagem.

Para Masini (1993, p. 24), estudiosa da temática da deficiência: "Aprender é aqui entendido como a capacidade humana de receber, colaborar, organizar novas informações e, a partir desse conhecimento transformado, agir de forma diferente do

que se fazia antes. Aprende-se numa relação com o outro ser humano e/ou com as coisas a seu redor."

A escola pode adotar diversas medidas, para capacitar os professores e a comunidade escolar para lidar com a deficiência visual, como:

- Promover reuniões para discutir as dificuldades encontradas;
- Convidar especialistas para fazer palestras a professores e alunos;
- Ter material bibliográfico de apoio;
- Exibir vídeos sobre o assunto;
- Convidar pais de crianças com deficiência ou professores que já tiveram esta experiência para dar depoimentos.

2.2.1.1 O papel do educador

Sasaki (1998) cita que todo educador comprometido com a filosofia da inclusão:

... está mais interessado naquilo que o aluno deseja aprender do que em rótulos sobre ele.

... respeita o potencial de cada aluno e aceita todos os estudantes igualmente.

... adota uma abordagem que propicie ajuda na solução de problemas e dificuldades.

... acredita que todos os educandos conseguem desenvolver habilidades básicas.

... estimula os educandos a direcionarem seu aprendizado de modo a aumentar sua autoconfiança, a participar mais plenamente na sociedade, a usar mais o seu poder pessoal e a desafiar a sociedade para a mudança.

... acredita nos alunos e em sua capacidade de aprender.

... deseja primeiro conhecer o aluno e aumentar a sua autoconfiança,

... acredita que as metas podem ser estabelecidas e que, para atingí-las, pequenos passos podem ser úteis.

... defende o princípio de que todas as pessoas devem ser incluídas em escolas comuns da comunidade.

... sabe que ele precisa prover suportes (acessibilidade arquitetônica, atendentes pessoais, profissionais de ajuda, horários flexíveis etc.) a fim de incluir todos os alunos.

... está preparado para indicar recursos adequados a cada necessidade dos alunos, tais como: livros, entidades, aparelhos.

... sabe que a aprendizagem deve estar baseada nas metas do aluno e que cada aluno será capaz de escolher métodos e materiais para aprender as lições.

... sabe que, nos programas de alfabetização, os seguintes métodos são eficientes: redação de experiências com linguagem, histórias e outros textos sobre temas que o aprendiz conhece; alfabetização assistida por computador; material disponível no cotidiano do público; leitura assistida ou pareada usando livros convencionais e livros falados; debate após atividade extra-classe; coleção de histórias de vida dos próprios alunos; uso da lousa para escrever um texto em grupo; colagem com recortes de revistas, entre outros.

... fornece informações sobre recursos externos à escola e intermedia a conexão com pessoas e entidades que possam ajudar o aluno na comunidade.

... estimula outras pessoas importantes na vida do aluno a se envolverem com o processo educativo.

... é flexível nos métodos de avaliação pois sabe que os testes, provas e exames provocam medo e ansiedade nos alunos.

... utiliza as experiências de vida do próprio aluno como fator motivador da aprendizagem dele.

... indaga primeiro o aluno deficiente se ele quer partilhar dados sobre sua deficiência e só em caso afirmativo passa essa informação para outras pessoas.

... é um bom ouvinte para que os alunos possam falar sobre a realidade da vida que levam.

... adota a abordagem centrada-no-aluno e ajuda os estudantes a desenvolverem habilidades para o uso do poder pessoal no processo de mudança da sociedade.

2.2.1.2 A questão da flexibilidade curricular

A educação especial é uma modalidade da educação que tem sofrido mudanças significativas nos últimos anos. Segundo Carvalho (1997), a LDBEN 9394/96, prevê que todos os alunos devam estar, preferencialmente, na rede regular de ensino, visando um sistema de inclusão da pessoa com deficiência.

Logo, a inclusão deve ocorrer a partir do momento em que o aluno participa da comunidade escolar. Participar significa que suas diferenças sejam partes contempladas e integradas na proposta curricular, relevando a necessidade de trabalhar temas como as diferenças raciais, de gênero, crenças, habilidades e aptidões diversas.

De acordo com Mantoan (1997), cabe ao educador propor a construção de currículos adequados a cada aluno, respeitando suas diferenças, facilitando sua aprendizagem e ajustamento social. Para tanto, é importante a desmistificação de que o professor indicado para o trabalho junto a alunos com necessidades educativas especiais são aqueles que possuem formação específica, sendo então, os mesmos, os profissionais especiais para o ensino de tal alunado e por esta causa, foram cada vez mais, criadas classes especiais. Logo, o professor se limita a preocupar-se com o que o aluno deve aprender e não como ele aprende ou pode aprender.

O professor, muitas vezes, se detém a livros específicos e currículos padronizados como se tais conhecimentos adquiridos por ele fossem suficientes para produzir o sucesso na vida de seu aluno pós-escola. Muitas vezes os conteúdos curriculares são transmitidos por meio de livros didáticos, preenchimentos de folhas de atividades, testes, apostilas diversas e, quando o aluno não consegue acompanhar tais atividades é deixado de lado, havendo desta forma, sua exclusão do ensino regular, reportando-o à educação especial.

Mazzota (1987) cita que além da necessidade da elaboração e construção de um currículo que coloque o aluno como o centro de toda a aprendizagem para que faça sentido o aprender, faz-se necessário à relação com uma equipe de apoio formada por profissionais como fonoaudiólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, psicólogo, pediatra, assistente social etc, que, juntos com o professor, possam ser colaboradores no processo de mediação da aprendizagem do aluno em sala de aula. A equipe multiprofissional precisa trabalhar em consonância com a educação e

com intencionalidade, pois não basta somente haver profissionais envolvidos com o aluno que não atuem de maneira multidisciplinar. Cabe a mesma, a discussão e o levantamento do diagnóstico do aluno com necessidades educativas especiais, visando melhor qualidade de vida e formação para a cidadania e o envolvimento com a família para que a mesma faça parte das tomadas de decisões que muitas vezes transcendem à sala de aula.

Tal dinâmica solicita a flexibilidade curricular e requer inovações pedagógicas necessárias para o suprimento das mazelas advindas da demanda da educação especial. Contudo, tais inovações não devem ser vistas como uma simples produção do novo, mas como resultado das práticas investigativas geradas no cotidiano da sala de aula por meio do contato significativo do professor e de seu aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, a escola, a família e a equipe de apoio multiprofissional precisa ter em mente que esta pessoa com necessidade educativa especial tem suas diferenças que devem ser respeitadas e trabalhadas para serem, de fato, incluídas na sociedade a qual pertence.

2.3 A INFLUÊNCIA DOS PAIS NO DESENVOLVIMENTO DOS FILHOS

Nunes et alli (1998) ressalta que o papel parental não é necessariamente cumprido apenas pelos pais biológicos sendo, às vezes, assumido por outras pessoas ou por instituições'. É importante ressaltar que, quanto mais cedo for feita a identificação de uma necessidade especial, mais facilmente os especialistas poderão realizar o planejamento de programas de estimulação, de reabilitação, de desenvolvimento e de reforço, que, devida e sistematicamente orientados e executados, poderão salvaguardar a integridade do potencial de aprendizagem.

Não podemos nos esquecer, no entanto, de que a efetiva realização deste potencial é variável, na medida em que está em jogo a plasticidade adaptativa das estruturas e das funções do desenvolvimento humano, onde variáveis intervenientes atuam sem que, muitas vezes, possamos percebê-las.

Os estudos de desenvolvimento humano são unânimes em ressaltar certos períodos como fundamentais no processo de maturação, particularmente os situados nos primeiros anos de vida. As privações e as restrições nestes primeiros momentos

podem estar associadas a déficits evolutivos irreversíveis e a distorções funcionais e estruturais. Aqui, mais uma vez, evidencia-se a importância da identificação ser feita o mais cedo possível, pois claramente permite situar o perfil apropriado e harmonioso dos comportamentos que caracterizam as primeiras fases de desenvolvimento.

Este posicionamento contrapõe-se à noção, muito aceita em nosso meio, de que uma criança com alterações em seu desenvolvimento conseguirá, com o passar do tempo, adquirir as condutas que não conseguiu adquirir no momento apropriado. Esta é uma crença baseada em conceitos errados, sem uma fundamentação teórica e que pode produzir danos profundos tanto no sujeito quanto em sua família, já que se perdem momentos críticos do desenvolvimento, ao obstruir a possibilidade de a criança experimentar situações de aprendizagem funcional e possibilitando que se cristalize um funcionamento patológico no grupo familiar.

A educação de uma criança portadora de necessidades especiais deve começar logo após o nascimento. Não se podem aguardar cinco a seis meses para se encaminhar e orientar uma criança. É preciso ver, identificar e intervir. Neste aspecto, acredita-se que é melhor fazer alguma coisa do que não fazer nada. Particularmente no campo da Educação Especial não há tempo a perder.

Desde o nascimento, é preciso despertar na criança portadora de necessidades especiais o desejo de conhecer e aprender. Os pais devem estimular e conversar mais com um bebê com necessidades especiais do que se conversa, geralmente, com os que não o são, bem como lembrar que as intervenções não devem ocorrer apenas na área psicomotora, mas também, na área social buscando, desde cedo, uma maior integração do portador de necessidades especiais na sociedade onde ele irá viver.

Muitos pais destas crianças, no entanto, sentem-se inseguros ao matricular seus filhos na rede de ensino regular por receio de discriminação. Alguns questionam a qualidade do ensino, alegando que o ensino para as crianças consideradas normais já é deficitário, como será, então, para seus filhos com necessidades diferenciadas?

Ocorre também que pais das crianças ditas "normais" freqüentemente sentem-se ameaçados com a presença de uma criança especial na turma ou na escola de seus filhos. Questionam se essa criança não atrapalhará o desenvolvimento dos outros alunos; se o ensino não perderá em qualidade com a

presença dessa criança na classe, prejudicando a aprendizagem das demais; se a professora não deixará de dar atenção ao seu filho, por estar sobrecarregada com a presença de uma criança diferente. Esta atitude discriminatória, preconceituosa e fruto da ignorância, infelizmente, ainda está presente em nossa cultura, mesmo em pessoas de alto nível educacional, embora, muitas vezes, não se apresente de forma explícita.

Educacional e socialmente, cabe ao adulto, começando pela família, a criação de um envolvimento estimulador adequado, que permita a edificação do desenvolvimento psicobiológico harmonioso caracterizado por suporte afetivo, condições de desenvolvimento emocional, lúdico e motor, facilidades de exploração do meio físico-social, relação e interação consistente entre o adulto e a criança para a manutenção da linguagem e para a apropriação das aquisições de socialização.

Outro aspecto relevante nessa construção da responsabilidade social é a questão da auto-estima. Se a criança se sente, desde cedo, responsável por alguma tarefa, realiza-a por si só e sente-se capaz de realizá-la novamente. Está sendo movida por uma auto-estima elevada, confiante no seu potencial.

Da mesma forma, se a criança precisa de auxílio para todas as atividades e não se sente responsável por nenhuma tarefa, mesmo que seja arrumar a mesa para o almoço, colocar o lixo na rua, ou arrumar seu próprio quarto, essa criança provavelmente crescerá com o sentimento de que precisará sempre de uma força externa, de outro alguém que não ela, para resolver suas situações.

A criança não deve receber mais apoios do que os necessários para ultrapassar a sua dificuldade. Existe uma tendência de se subestimar as potencialidades, sem uma avaliação correta das áreas fortes e fracas do indivíduo.

É importante que a família sinta-se confortável, segura, confiante e realista diante das novas possibilidades que surgem decorrentes da inclusão, pois considerar um portador de necessidades especiais uma eterna criança significa postergar para um amanhã incerto o momento difícil de ele enfrentar, como um membro efetivo, a comunidade social.

2.3.1 A Saúde e o Problema de Aprendizagem

Di Santo (2004) explica que a criança com dificuldade de aprendizagem, durante muito tempo, foi encaminhada ao médico, cujo diagnóstico isolado,

ansiosamente aguardado pela família e pela escola, iria confirmar ou negar a sua normalidade.

Num passado ainda próximo, nos casos detectados, geralmente a criança era encaminhada para classes ou escolas especiais que ofereciam um ensino diferenciado. Com isso, acabava por tornar-se estigmatizada e fazer parte de um segmento social marginalizado, onde as oportunidades de ampliação de suas potencialidades eram reduzidíssimas. Apenas com a chancela do médico, na maioria das vezes, a criança com dificuldade de aprendizagem passava a ser considerada, por muitas pessoas, como um ser incapaz de criar e produzir conhecimento.

Mesmo hoje, não podemos ignorar que, diante de qualquer desvio do padrão de comportamento, principalmente na escola, a primeira hipótese de explicação ainda faz referência a um possível problema mental.

Como sujeito dotado tão somente de cabeça, desprovido de corpo, emoção e sentimento, a criança distante dos padrões de competência foi, até há bem pouco tempo, vítima de um julgamento equivocado e parcial.

Esse procedimento se modificou somente há poucas décadas, em decorrência, principalmente, dos avanços nas pesquisas neurológicas comprovando a plasticidade do cérebro que, mesmo lesado, tem condições de reconstituir-se e garantir seu funcionamento, bem como da Psicologia, em especial a Psicanálise, cuja contribuição está sendo significativa no sentido de colaborar para que a criança seja também considerada como dotada de sentimentos, que desde a vida intra-uterina influenciam o seu comportamento. A Pedagogia, igualmente, acabou por repensar a sua prática, investigando mais profundamente a relação ensino-aprendizagem. E todos esses profissionais, atuando integradamente, deram um impulso à questão.

Há que se destacar que, com o surgimento e contribuições da Psicopedagogia, todos os conceitos envolvidos no aprender estão sendo reconsiderados. Por aprendizagem, por exemplo, estendeu-se o conceito para além do conhecimento formal, acadêmico. Qualquer sujeito, independente do seu comprometimento corporal, orgânico, cultural ou psicológico se relaciona e elabora aprendizagem, pois é um ser social, que estabelece relações vinculares durante toda a sua existência.

A prática psicopedagógica mais moderna nos tem mostrado que, mesmo na “ignorância”, a criança assim persiste certamente por elaborar mecanismos

inteligentes de defesa ou de manutenção de uma dinâmica grupai na qual se encontra inserida.

Di Santo (2004) explica ainda que, nos dias de hoje, fica cada vez mais evidente que se faz necessário considerar o aspecto orgânico como importante na avaliação do problema de aprendizagem, no entanto é, também, indispensável que os aspectos cognitivos e afetivos sejam ponderados na elaboração do diagnóstico, como também no tratamento indicado.

Além desses fatores, não se pode deixar de levar em conta os níveis econômicos e culturais em que o grupo familiar da criança se encontra, bem como o tipo de escola que frequenta, uma vez que, se forem bem entendidas e encaminhadas as dificuldades de aprendizagem, as crianças/alunos podem ter assegurada uma relação mais harmônica, coerente e saudável com o conhecimento.

Finalmente, é indispensável registrar que equipes multidisciplinares, compostas por médicos, pedagogos, psicopedagogos, psicólogos, professores e demais profissionais envolvidos, cada vez mais, se colocam a serviço dos casos de problemas de aprendizagem, colaborando para que as crianças encaminhadas possam desfrutar plenamente sua cidadania.

Para Sá (2002), a educação destas pessoas tem sido objeto de inquietações e constitui um sistema paralelo de instituições e serviços especializados no qual a inclusão escolar desponta como um ideal utópico e inviável. A saúde limita-se à medicalização e patologização da deficiência ou à reabilitação compreendida basicamente como concessão de órteses e próteses. A assistência social traduz-se na distribuição de benefícios e de poucos recursos, em um contexto de miséria e de privações, no qual impera a concorrência do assistencialismo e da filantropia. Em cada um destes setores, o foco do atendimento privilegia uma certa dimensão do contexto de vida familiar, comunitário e social.

Para a educação, o sujeito com deficiência é um "aluno especial", cujas necessidades específicas demandam recursos, equipamentos e níveis de especialização definidos de acordo com a condição física, sensorial ou mental. No âmbito da saúde, o mesmo aluno é tratado como "paciente", sujeito a intervenções tardias e de cunho curativo, enquanto no campo da assistência social ele é um "beneficiário" desprovido de recursos essenciais à sua sobrevivência e sujeito a formas de concessão de benefícios temporários ou permanentes de caráter restritivo. O que se observa, nestes setores, são ações isoladas e simbólicas ao lado

de um conjunto de leis, projetos e iniciativas insipientes e desarticuladas entre as diversas instâncias do poder público. Em todos os casos, percebemos uma concepção de sujeito fragmentado, incompleto sem a necessária incorporação das múltiplas dimensões da vida humana.

2.4 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Quando o termo "Educação Inclusiva" é introduzido na maioria dos foros educacionais, para muitos educadores é como se tivessem aberto um campo de discussões intermináveis. Se, por um lado, esta posição ou atitude é motivo de preocupação pela carga de preconceitos que carrega, por outro verifica que fala-se de algo que envolve mudanças significativas do sistema educacional e da sociedade em seu conjunto. A educação é uma entidade conservadora e propostas de alterações desta natureza provocam em todos os envolvidos um ceticismo em grande escala que, para ser vencido, exige um grande esforço e dedicação daqueles que acreditam em Educação.

Nunes et alli (1998) cita que o problema é como dar um significado suficientemente alicerçado a esta mudança, pois só desta maneira este projeto desfrutará do apoio da maioria dos que estão envolvidos em Educação. Para isto, temos a necessidade de trazer o que se chama de retórica para a realidade. A produção de um novo discurso no corpo de conhecimentos desta natureza deve derivar de uma diversidade de foros e pesquisas que conduzirão a que a maioria dos participantes do processo esteja realmente bem informada e preparada para as alterações necessárias dos paradigmas, visto que estamos falando da transformação de um sistema educacional e que, justamente por isto, não pode ocorrer empiricamente.

Particularmente no caso dos portadores de necessidades especiais, uma das conseqüências existenciais mais graves desse processo de exclusão, e que os afeta sobremaneira, é que a partir do momento em que um indivíduo é rotulado (freqüentemente através de um diagnóstico) de "especial", todas as suas atitudes e comportamentos, assim como suas expressões de subjetividade, passam a ser vistos sob o referencial da "anormalidade". Em outras palavras, tudo o que ele fizer

ou disser será considerado como um exemplo das supostas características do seu quadro.

O conceito que usualmente se tem sobre os portadores de necessidades especiais, segundo Nunes et alli (1998) é que eles são pessoas cujo desenvolvimento biopsicossocial acontece de modo diferenciado. A maior parte destes indivíduos desconhece sua própria potencialidade e geralmente encontra-se alienado de um processo de interação social ajustado aos padrões desejados pela sociedade onde vive. Assim sendo, a sua "autopercepção e a percepção de mundo destes indivíduos raramente são levadas em consideração na elaboração de teorias sobre educação e no planejamento e implementação de programas educacionais" (NUNES, 1998, p.89). Entretanto, estas pessoas têm sua própria compreensão sobre si mesmas, sua situação e suas experiências, e esta visão é, freqüentemente, distinta da perspectiva dos que formulam as políticas educacionais. Para evitar esta dicotomia, torna-se importante ouvir estes indivíduos para que se possa compreender como eles se vêem e como pensam a educação que recebem, seja para compreender o universo em que estão inseridos, seja para denunciar sua condição, a problemática do processo educacional a que são submetidos e as possibilidades (necessidades) de uma Educação Inclusiva que, para eles, seja realmente significativa.

2.4.1 O Papel da Família

Embora não seja fácil, a família precisa entender que o portador de deficiência, mesmo a mais branda deficiência de aprendizagem, é, antes de mais nada e acima de tudo, uma **pessoa total**, evitando focalizar a atenção na sua condição limitada. Assim, ela deve oferecer condições para seu crescimento como indivíduo, tornando-o capaz de ser feliz e produtivo dentro de sua realidade, de sua potencialidade e seus limites.

O depoimento de Glat (1996, p. 34) é esclarecedor:

De fato, a minha experiência de 20 anos lidando com pessoas portadoras de deficiência e suas famílias tem mostrado que os indivíduos mais integrados socialmente, isto é, que levam uma vida mais 'normalizada', são aqueles que são tratados de maneira mais natural, mais 'normal' por suas famílias, que estão, enfim, mais integrados na constelação familiar.

Isto é válido não apenas para os casos de deficiências congênitas, mas também para os que por doença ou acidente vieram a se tornar deficientes na idade adulta.

Braga (1997, p. 12), em recente estudo com pessoas portadoras de cegueira adquirida, constatou que "os sujeitos que pareciam ter maior grau de integração social eram justamente aqueles que tinham um bom esquema de suporte familiar."

A primeira atitude consiste em acreditar na potencialidade da criança, considerando-a capaz de estudar, de ser independente, de trabalhar, praticar esportes e tantas outras coisas que seus amigos fazem.

Para muitos portadores de deficiência, a maior dificuldade está na falta de oportunidades.

2.4.2 A Questão Política

De acordo com Sá (2002), existe uma teia de contradições e um fosso entre o discurso e a ação, pois o mundo continua representado pelo "nós, os ditos normais" e "eles", as pessoas com deficiência. Tais observações podem parecer pouco otimistas e talvez o sejam por representarem a perspectiva de quem tem a experiência da exclusão atravessada nas cenas do cotidiano e nos descaminhos da própria existência.

Difícilmente, consegue-se abordar esta realidade sem exaltações ou animosidades, pois o tema tem suscitado debates calorosos que trazem em seu teor concepções divergentes e acentuam o antagonismo entre educação especial e inclusiva. Depara-se com argumentos que se justificam pela análise do óbvio, isto é, pela explicitação das dificuldades e limitações vivenciadas no contexto do sistema escolar e no ambiente da sala de aula.

Os professores do ensino regular ressaltam, entre outros fatores, a dura realidade das condições de trabalho e os limites da formação profissional, o número

elevado de alunos por turma, a rede física inadequada, o despreparo para ensinar "alunos especiais" ou diferentes. Os professores da educação especial também não se sentem preparados para trabalhar com a diversidade do alunado, com a complexidade e amplitude dos processos de ensino e aprendizagem. A formação destes profissionais caracteriza-se pela qualificação ou habilitação específicas, obtidas por meio de cursos de pedagogia ou de outras alternativas de formação agenciadas por instituições especializadas. Nestes cursos, estágios ou capacitação profissional, esses especialistas aprenderam a lidar com métodos, técnicas, diagnósticos e outras questões centradas na especificidade de uma determinada deficiência, o que delimita suas possibilidades de atuação.

Além disso, constata-se o receio, a insegurança e a resistência dos pais que preferem manter os filhos em instituições especializadas temerosos de que sejam discriminados e estigmatizados no ensino regular. Muitos deles desistiram por terem ouvido tantas vezes que não havia vaga para o seu filho naquela escola ou que o melhor para ele é uma escola especial. Outros insistem por convicção ou simplesmente por se tratar da única opção no local de moradia da família, pois existem os que estão fora da escola pelas razões aqui apontadas.

SÁ (2002) explica que os representantes de instituições e serviços especializados reagem ao risco iminente de esvaziamento ou desmantelamento destas estruturas. Trata-se de um campo de tensões no qual se manifestam o espírito de corpo e a con(fusão) entre as estruturas e os sujeitos nelas inseridos, o que dificulta a reflexão e o aprofundamento do debate.

Esta realidade caótica evidencia um confronto de tendências opostas entre os adeptos da educação inclusiva e os defensores da educação especial. Por outro lado, constata-se uma inegável mudança de postura, de concepções e atitudes por parte de educadores, pesquisadores, de agentes sociais, formadores de opinião e do público em geral. Estas mudanças se traduzem na incorporação das diferenças como atributos naturais da humanidade, no reconhecimento e na afirmação de direitos, na abertura para inovações no campo teórico-prático e na assimilação de valores, princípios e metas a serem alcançadas. Trata-se, portanto, de propor ações e medidas que visem assegurar os direitos conquistados, a melhoria da qualidade da educação, o investimento em uma ampla formação dos educadores, a remoção de barreiras físicas e atitudinais, a previsão e provisão de recursos materiais e humanos entre outras possibilidades. Nesta perspectiva se potencializa um

movimento de transformação da realidade para se conseguir reverter o percurso de exclusão de crianças, jovens e adultos com ou sem deficiência no sistema educacional.

3 A INTERVENÇÃO DA FAMÍLIA NOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

A família é, indiscutivelmente, a base da sociedade e, apesar da existência de debate em torno do seu papel atual e da sua composição, ela permanece como elemento-chave da vida e o principal alicerce do desenvolvimento humano. Constituindo-se uma unidade primária, qualquer acontecimento que afete um dos seus membros poderá causar influências em todos os outros integrantes da sociedade familiar.

Para Pichon-Rivière (2000, p. 113),

na vida de relação sempre assumimos papéis e adjudicamos papéis aos outros. Em condições normais, cada um de nós deve assumir vários papéis ao mesmo tempo. (...) Todas as relações interpessoais em um grupo social, em uma família etc., são regidas por um permanente interjogo de papéis assumidos e adjudicados. Isto é, precisamente, o que cria a coerência entre o grupo e os vínculos dentro de tal grupo.

Levando-se em conta que todo ser humano é um emergente do seu grupo familiar, poderá torna-se sujeito passível de se converter em depositário e/ou depositante das ansiedades e dos conflitos do grupo. Esta situação torna-se ainda mais visível no caso específico de uma família onde existe um indivíduo com necessidades especiais, pois, com o seu ingresso no grupo, a estabilidade dos vínculos anteriormente estabelecidos perde-se. Segundo Pichon-Rivière (2000), "o vínculo configura uma estrutura dinâmica em contínuo movimento, que funciona acionada por motivações psicológicas, resultando daí uma determinada conduta, que tende a se repetir tanto na relação interna como na relação externa com o objeto (p. 16)".

A história pessoal inicia-se na e com a família, desenvolvendo-se o para situações mais amplas que representam nosso percurso desde a família para a comunidade, razão pela qual vamos substituindo vínculos mais primitivos e restritos ao meio familiar, para outros progressivamente mais extensos e representativos de contextos sociais mais amplos. Este é um processo de crescimento, pelo qual, a partir de um núcleo familiar básico, cria-se uma referência interna que é fundamental para o futuro de nossas relações.

Para a criança, os pais, e principalmente a mãe, ou quem exerça a função materna, são as principais figuras a introduzir a criança no social, estabelecendo modelos de identificação pelos quais vai construindo uma rede de relações cada vez

mais ampla representando sua inserção em espaços sociais mais extensos e diversificados.

A Escola, sendo a primeira instituição a ser apresentada à criança, é um espaço importante de ruptura da criança de seu núcleo familiar, propiciando crescimento emocional e expansão social. Isolada desta experiência, a criança corre o risco de um desenvolvimento emocional prejudicado, com a manutenção de vínculos primitivos e regredidos.

Dai a importância da Escola ser um espaço aberto para todos, onde neste Todos, as crianças possam ser privilegiadas exatamente por estarem numa etapa que é vital para seu desenvolvimento e onde podem formar laços afetivos e sociais que as levam à estruturação e ao crescimento.

Uma criança que fica sem escola, é uma criança marcada por uma falta básica, apenas suplantada em importância por uma falha básica no meio familiar.

Ao examinar-se esta questão, podemos perceber sua relevância ao avaliarmos as consequências que estão implícitas numa Escola que exclui.

Particularmente com os pais de portadores de necessidades especiais, este vínculo pode gerar uma série de sentimentos conflitantes, entre os quais prevalece um começo de confusão em virtude do impacto causado pela notícia de que seu filho possui algum problema. Este fato impede a compreensão real do caso e, muitas vezes, os paralisa. Esta situação é altamente angustiante e, na tentativa de controlá-la, acabam por desencadear mecanismos de defesa, tais como a negação do acontecimento ou o pensamento mágico onipotente, através do qual, como em um passe de mágica, todos os problemas desaparecerão e seu filho ressurgirá perfeito e com boa saúde. Estes mecanismos, ao se estabelecerem como verdades, podem trazer graves consequências ao impedirem a adaptação a uma realidade que lhes permita realizar o duelo pela perda do sonho de um filho sadio e a elaboração dos sentimentos de culpa.

Kirk & Gallanger (2000) explica que as reações dos pais à informação de que seu filho é uma criança com necessidades especiais podem ser semelhantes às experiências da perda de alguém amado, por morte ou separação. Assim, também os pais atravessam um período que pode ser comparado ao luto pela perda de um filho "idealizado". "É um tipo de morte simbólica da criança que deveria ter nascido" (KIRK & GALLANGER, 2000, p. 11). Este período é composto por uma série de estágios que apresentam exigências novas às quais a família precisa adaptar-se.

Cada novo estágio traz consigo problemas específicos que necessitam ser equacionados para que as famílias possam se desenvolver e desempenhar os seus papéis de uma forma eficaz.

Segundo Glat (1998), somente após alguns meses, a partir do momento em que os filhos especiais começam a emitir sinais de suas capacidades sensoriais e cognitivas, é que os pais tendem a se mostrar mais afetivos com eles. A percepção de que seu filho pode vir a ser uma pessoa ativa e capaz, de certa forma desfaz o choque inicial e possibilita o desenvolvimento de um sentimento de afetividade comum entre pais e filhos.

Esta afetividade pode levar muitos anos para ser elaborada e este tempo é variável para cada membro da família. Alguns conseguem vencer rapidamente as barreiras ao passo que outros demoram um pouco mais ou até, em casos mais extremos, nunca aceitam o fato.

Esta reorganização emocional levará os pais a buscarem os métodos operativos de elaboração da situação e possibilitará a criação de um vínculo suficientemente sadio que proporcionará ao seu filho um conveniente suporte afetivo e as oportunidades de aprendizagem adequadas.

O trânsito por esse processo é altamente custoso afetivamente e não acontece de uma forma linear e espontânea, ou seja, não começa sem uma interferência externa e não se estabelece de uma forma constante. Passa-se por momentos de grande afetividade e outros em que a tristeza e até a depressão tomam conta. Muitas vezes não basta oferecer informações racionais aos pais, principalmente se estas não estão sustentadas por uma possibilidade real de uma intervenção psicoterapêutica familiar.

Esta situação pode acabar por provocar atitudes que dificultam o desenvolvimento integral do indivíduo. Dentre estas atitudes podemos destacar como mais comum, como nos diz Glat (1989), a de superproteção que, devido ao excessivo cuidado na busca de amparar e defender a pessoa especial no âmbito exterior, a família acaba por estabelecer laços de dependência que retardam de forma considerável seu processo de maturação e de socialização.

Pelo lado oposto, pode-se citar o desprezo e o abandono a que são submetidos alguns indivíduos com necessidades especiais, não havendo nenhuma valorização de suas possibilidades e potencialidades, descuidando-se, muitas vezes, não só de seu trato pessoal, como também dos seus cuidados físicos e das mínimas

atenções básicas das quais necessita. Isto acontece porque é difícil atender às necessidades primárias destas pessoas. "O pensamento de que a criança não atravessará um processo normal de desenvolvimento até a independência adulta representa um grande peso para os pais" (KIRK & GALLANGHER, 2000, p.12).

A melhor maneira de a família se comportar frente a um filho com necessidades especiais é buscar, com as devidas adaptações, tratá-lo do mesmo modo que trataria qualquer outro filho.

Outro aspecto interessante a ser ressaltado é que alguns pais, talvez como negação da realidade, esperam e exigem mais de seus filhos do que eles podem corresponder, produzindo deste modo situações de frustração e desânimo que prejudicam as relações interfamiliares.

Os pais, com o nascimento do filho com necessidades especiais, se deparam com a situação de verem frustradas suas expectativas de ter um filho "igual aos outros", e de se acharem em uma situação na qual a criança necessitará de cuidados mais intensivos e diferenciados, o que implicará alterações em suas vidas pessoais. Na verdade, nossa cultura não ensina a cuidar de crianças diferentes e esta convivência com elas cria novas expectativas, suscitando o aparecimento de padrões específicos para fazer frente a situações e comportamentos diferentes dos normalmente encontrados pelos pais. É indiscutível a importância desta adaptação, pois é no seio da família que a criança aprenderá a lidar com sua diferença e desenvolver sua auto-imagem e, desta forma, criar o modelo de atitudes e comportamentos que usará ao passar a se relacionar com a sociedade em que estiver incluída.

A criação, desde cedo, de um ambiente familiar de aceitação, respeito e apoio acaba por produzir uma melhora na auto-estima do portador de necessidades especiais que passa a sentir-se amado, o que, conseqüentemente, vai possibilitar o início da vivência de um processo inclusivo.

3.1 ENVOLVIMENTO DA FAMÍLIA NAS PRÁTICAS INCLUSIVAS DA ESCOLA

Sasaki (1993, p. 4) cita que ocorre envolvimento da família nas práticas inclusivas da escola quando:

1. Existe, entre a escola e a família, um sistema de comunicação (telefonemas, cadernos etc.) com o qual ambas as partes concordam.
2. Os pais participam nas reuniões da equipe escolar para planejar, adaptar o currículo e compartilhar sucessos.
3. As famílias são reconhecidas pela escola como parceiros plenos junto à equipe escolar.
4. As prioridades da família são utilizadas como uma base para o preenchimento do Plano Individualizado de Educação (PIE) do seu filho, base essa que será completada com partes do conteúdo curricular.
5. Os pais recebem todas as informações relevantes (os direitos dos pais, práticas educativas atuais, planejamento centrado-na-pessoa, notícias da escola etc.).
6. Os pais recebem ou têm acesso a treinamento relevante.
7. Os pais são incluídos no treinamento com a equipe escolar.
8. Os pais recebem informações sobre os serviços de apoio à família.
9. Existem à disposição de membros das família serviços de apoio na própria escola (aconselhamento e grupos de apoio, informações sobre deficiências etc.).
10. Os pais são estimulados a participarem em todos os aspectos operacionais da escola (voluntários para saias de aula, membros do conselho da escola, membros da Associação de Pais e Mestres, treinadores etc.).
11. Existem recursos para as necessidades especiais da família (reuniões após o horário comercial, intérpretes da língua de sinais, materiais traduzidos etc.).
12. A escola respeita a cultura e a etnicidade das famílias e reconhece o impacto desses aspectos sobre as práticas educativas.

3.2 ATITUDE DOS PAIS

Martins (2004) promove na Internet um debate sobre a influência dos pais na formação dos filhos com deficiências de aprendizagem, e registra os depoimentos mais importantes.

A atitude dos pais pode refletir-se na Escola, já que o referencial que a Escola passa a ter é em torno da visão dos pais.

“Realmente os movimentos e associações de pais e de pessoas com deficiência, têm sido um dos grandes impulsionadores no processo de inclusão. Aos poucos têm mostrado a muitos pais que o seu filho estar em uma escola regular, é um direito dele e não um favor que a escola está prestando. Aliás esta tem sido a postura de muitas escolas e professores, "a benevolência em aceitar este tipo de crianças" (coisa que já escutei em muitas escolas). Acredito na escola para todos e não vejo a inclusão apenas para as crianças com deficiência como muitas escolas vêem”. Débora Gaiad (2.004)

“(…) fiquei analisando porque vários pais resistem à inclusão; nós convivemos com as famílias na militância do movimento e sabemos que muitas preferem deixar seus filhos numa educação segregada, por vários motivos e o principal deles, é a falta de informação e formação também, além de outros fatores. Pensando bem, a inclusão dá muito trabalho para a família, eu diria até com uma boa dose de depressão. A realidade hoje é que, para mantermos nosso filho na escola temos que fazer: "marcação cerrada" ou seja, manter uma frequência constante, correr atrás do diretor, da orientadora, dos professores, dos alunos, dos pais dos outros alunos, apoiar o professor na produção de material pedagógico, ajudar nas festinhas, acompanhar os passeios, pregar enfeitiños, e olha faço tudo isto na escola do meu filho. Também estou usando uma estratégia e instrumento fantástico que é a participação no Conselho Escolar. Este ano fui eleita membro do mesmo, estou realizando algumas ações: como palestras, já levei um promotor público para falar, tive o privilégio de levar a Cláudia Werneck, estou trabalhando os professores; reunindo os alunos; pais de alunos e assim por diante. Tenho certeza que se não tivesse a participação realmente efetiva na escola, o meu filho já tinha saído há muito tempo. Vale ressaltar, que ainda são poucas as escolas que favorecem o acesso da família nesta dimensão, geralmente as famílias são tidas como "problemas" e os saberes destes atores importantes neste processo de inclusão, são relegados. Na verdade, o que seria um direito inalienável passa a ser uma espécie de favor, percebe? Mas nós vamos chegar lá, penso que vamos trabalhar para a outra geração”. Maria Madalena Nobre (2.004)

3.2.1 Relação entre Pais e Filhos

Martins (2004) cita que são inúmeras as possibilidades de relação entre pais e filhos: a escola deve ter uma visão própria que a coloque em sintonia com esta diversidade.

"(...) ainda não se tem um contexto social que de fato sugira aos pais que seus filhos terão cidadania quando estiverem longe deles (...) torna este pai e esta mãe sujeitos muito diferentes do modelo padrão de pai/mãe com o qual o professor está habituado a interagir."

Realmente, é muito difícil colocar filhos no mundo dentro de um contexto social que não assegure uma cidadania plena para a pessoa com deficiência. Poderemos argumentar que o mesmo ocorre para pais de um modo geral, que lidam com uma realidade perversa no mundo atual, não trazendo segurança para ninguém. Mas considero mais importante do que isto uma atitude interna dos pais que lhes permita transferir uma visão de confiança na potencialidade do filho.

O medo que ocorre nos pais em geral quanto ao futuro dos filhos, pode atingir os pais de filhos com deficiência de um modo mais intenso, mas é importante considerar que os exemplos de pais que apostaram na capacidade dos filhos e investiram no sentido de ajudá-los a se fortalecerem enquanto pessoas, são os exemplos mais significativos de casos de pessoas mais saudáveis sob o ponto de vista emocional, quebrando um padrão de conduta que estigmatiza.

Martins (2004) observa que, realmente, muitos pais se assustam com a perspectiva do futuro de seus filhos, alguns, repetindo uma visão estereotipada da sociedade, por representarem a deficiência como uma incapacidade que imobiliza em todos os sentidos a pessoa com deficiência. Assim como vivem uma situação de limitação concreta, seja no físico, no sensorial ou no mental, transferem esta limitação para o plano psíquico. Na visão destes pais, seus filhos são impotentes e incapazes de agir, decidir, buscar caminhos por conta própria, enfim ser donos de seu destino. Tal conduta fragiliza e torna dependentes os filhos que seguem precisando ser tutelados. Tal atitude pode refletir-se na Escola, já que o referencial que a Escola passa a ter é em torno da visão dos pais.

Uma outra passagem diz respeito à relação de seus pais com a deficiência dele. O relato é interessante no que diz respeito a uma disponibilidade da família para a questão da deficiência, disponibilidade que o "autorizou" para uma vida

independente e autônoma. O espaço interno que os pais puderam disponibilizar para ele certamente foi muito importante para que pudesse disponibilizar este espaço para ele mesmo, espaço de confiança, de "poder" e de busca por uma condição própria de vida. Esta posição da família certamente é um importante elemento para a Escola poder espelhar uma representação sobre a deficiência em bases muito saudáveis.

3.2.2 Parceria Família / Escola

Martins (2004) explica que a família pode ser parceira da Escola em sua forma de lidar com a deficiência.

O autor percebe que o mais difícil é mostrar ao professor como explorar a capacidade de cada aluno, como realmente vivenciar situações de ensino/aprendizagem. Quando nós como pais nos deparamos com situações em que as escolas não conseguem visualizar adaptações nas estratégias de atividades, sentimos na pele a falta de criatividade do professor.

O que se tenta mostrar à escola do filho é que o assunto focado deve ser o mesmo, mas as vezes a lição deve ser apresentada de maneira diferenciada. Mesmo assim, os professores teimam em insistir que a atividade tem que ser igual, mesmo que ele não consiga fazê-la, pois assim ele não se sentirá diferente. A escola parece não perceber, que ele se sente diferente porque ele é diferente, sua aprendizagem é diferente, seus traços são diferentes e ele sabe disto. O filho se frustra muito quando não consegue fazer uma lição, então a mãe, sem nenhuma experiência como professora, modifica a estratégia, utilizando letras e espaços maiores, dividindo a atividade em duas ou mais partes, ou tornando-a mais significativa para o filho, e percebe sua felicidade ao terminar a lição e dizer que conseguiu.

Quando a mãe fala com a escola, na maioria das vezes vê a posição de sabedoria plena, e de não ouvir o que ela leiga tem a dizer. Daí a ela vai ler Piaget, Perrenoud, Vigotsky, Mantoan, Morin, etc., para poder argumentar em pé de igualdade. Ter um filho com deficiência em uma escola regular não é fácil, as portas não se abrem de uma hora para outra e isto desgasta a família. É por isso que muitos pais desistem e acham que é melhor ficar tudo do mesmo jeito. Esta

mentalidade também tem que mudar. Vê-se que se as mães de ontem não tivessem lutado por espaços, hoje as dificuldades que o filho e a mãe enfrenta seriam muito maiores, e vê-se também que está se abrindo caminho para os mais jovens e os que ainda vão nascer. Débora Gaiad (2.004)

De fato, Martins (2004) explica que a Escola pode ser parceira da família em sua forma de lidar com a deficiência, provocando mudanças no sentido de desenvolver novos paradigmas para a compreensão da deficiência.

“Penso que nós pais não podemos esperar que as escolas se instrumentalizem tecnicamente para poder iniciar o processo de inclusão de nossos filhos, porque temos pressa e às vezes, temos que caminhar mais rápido que as próprias políticas, pois está em jogo a preservação da dignidade humana de uma geração que espera pelo reconhecimento de um valor, o valor por direito próprio, o direito de não ser segregado nem discriminado na escola, sobretudo porque esta instituição é um instrumento fantástico de transformação social”. Maria Madalena Nobre (2.004)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os pais são os primeiros responsáveis pela educação dos seus filhos e os principais interessados no seu bem estar.

Introduzem expectativas e valores sobre como o filho (a) deve ser, como deve se comportar e até sonham com a profissão futura do seu filho (a).

Desde o seu nascimento começam a dizer que: (acho que ela será uma excelente pianista como a tia), ou (ele será um grande empresário como o pai) assim por adiante.

Tecem comparações, ele deve tirar notas boas como o irmão, (ela deve se comportar como uma dama). Todas estas situações podem marcar profundamente o desenvolvimento futuro da criança, pois os pais estão impondo coisas que estão em desarmonia com suas capacidades, aptidões e até vontades.

A existência de uma criança ou jovem com problemas de aprendizagem representa uma ruptura para os pais. As expectativas construídas em torno do filho (a) tornam-se insustentáveis. Vistos como uma projeção dos pais, estes filhos representam a perda de sonhos e esperanças e a obrigatoriedade em lidar com as limitações fazem com que muitos pais se sintam despreparados para lidarem com a situação.

Quando a criança começa a ir para a escola, ou situações em que a criança ou o jovem inicia um novo ano letivo, os pais esperam que seus filhos se saiam bem.

Que consiga boas notas, bom comportamento, etc.

Isso nem sempre acontece, e os pais se revoltam, começam a punir as crianças com castigos e até surras.

Infelizmente, muitas dessas crianças e jovens, desenvolvem uma auto-estima negativa, que agrava em muito a situação e que poderia ser evitada com o auxílio da família e de uma escola adequada.

É essencial que as crianças e jovens recebam apoio dos pais, pois quando sabem que tem pais que dão suporte emocional, desenvolvem uma base sólida e um senso de competência que a leva a uma auto-estima satisfatória.

Mas, para darem apoio, os pais precisam examinar os próprios sentimentos. Alguns sentem raiva, como se de algum modo à criança ou jovem fosse responsável pela situação. Outros entram em pânico, sentindo-se esmagados pelos desafios à frente. Ambas as reações são inúteis.

As reações negativas privam a criança ou jovem da necessária ajuda.

Sabe-se ainda de pais que fazem uma verdadeira peregrinação por consultórios de especialistas, na esperança de conseguir algum tipo de ajuda para a criança ou jovem, mesmo engajados e dispostos a colaborar.

O diálogo entre pais e educadores, permite conhecer e compreender melhor a criança.

Num clima de relação aberta, pais e educadores pode construir um espaço de confiança, condição essencial para uma ação educativa participativa.

Para lograr êxito na busca de uma nova sociedade mais justa e fraterna, as pessoas com deficiência, organizadas em suas entidades representativas, romperam grossas e profundas camadas de preconceitos, existentes desde os tempos bíblicos, e construíram, a partir de um alicerce inovador, uma forma diferente de pensar o deficiente e a deficiência.

Este novo pensar exigiu toda uma nova filosofia de atuação, um novo vocabulário, e — o mais importante — trouxe uma imagem mais real das pessoas com deficiência.

Esta imagem revolucionária tornou-se uma peça imprescindível no edifício da inclusão, já que, até então, existiam conceitos inteiramente equivocados, segundo os quais havia apenas dois tipos de deficientes: **o coitadinho e o super-herói**.

Basicamente, essas duas imagens são faces de uma mesma moeda. O deficiente coitadinho seria incapaz para tudo, inclusive e especialmente para tomar suas próprias decisões, ou seja, é um ser digno de pena. Já, o super-herói seria digno de grande admiração, em virtude de sua grande coragem e imensa força de vontade.

Estas duas visões — embora diferentes — inspiram, cada uma a seu modo, atitudes sempre danosas para inclusão e a dignidade dos portadores de deficiência. De um lado, a imagem de coitadinho inspira atitudes paternalistas, assistencialistas e caritativas, ou seja, exclui toda noção de respeito aos mais básicos direitos como, por exemplo, o da autodeterminação.

De outro lado, a visão de super-herói induz a que se desconsidere a necessidade de a sociedade remover os obstáculos que dificultam a vida dos deficientes, já que a força de vontade, a coragem e a determinação dessas pessoas seriam suficientes para que fossem bem-sucedidas na vida e, em decorrência,

serem integradas à sociedade. Neste caso, a noção de cidadão com direitos também é excluída.

Do coitadinho espera-se submissão, humildade e gratidão. Do super-herói se exige que seja superesforçado, supercompentente, superempregado, enfim, uma superpessoa. Sendo que a admiração pelos super-heróis não dispensa uma certa dose de pena, pois muitas vezes o que se ouve são frases do tipo: "Coitado, **apesar de tudo**, veja como ele é corajoso e determinado!"

Substituir essas imagens equivocadas por uma outra mais real não é tarefa fácil, principalmente, porque o preconceito que existe na sociedade em relação aos portadores de deficiência, obviamente, também foi introjetado pelos próprios deficientes que, sem perceberem a armadilha que isso significa, assumem para si essas imagens estereotipadas e passam a adotar posturas tão injustas para si mesmos quanto totalmente contraproducentes para a causa das pessoas deficientes. Portanto, a conscientização da sociedade sobre quem são realmente as pessoas com deficiência tem de incluir, necessariamente, os próprios deficientes.

No Brasil, a demolição das antigas visões e a lenta, mas firme, construção de uma imagem mais real tiveram início quando, no final da década de 70, pela primeira vez, os portadores de deficiência desautorizaram seus antigos porta-vozes — ou seja, os religiosos, os médicos, os psicólogos, enfim, os profissionais e beneméritos de plantão— de falarem por eles. Os deficientes passaram a falar por si mesmos e exigiram ser ouvidos.

Ombro a ombro, com os demais cidadãos, as pessoas com deficiência iniciaram e disseminaram por todo o País uma nova imagem. Tomaram em suas próprias mãos o seu destino.

Embora, os preconceitos ainda estejam muito presentes, permeando as relações entre deficientes e não deficientes, é certo que uma nova postura diante dos cidadãos com deficiência está sendo gradativa, mas sistematicamente, assimilada pela sociedade. Nem coitadinho, nem super-herói. Apenas uma pessoa comum, com potencialidades de desenvolvimento e algumas dificuldades específicas.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Ana Paula. "Recursos ópticos para visão subnormal - seu uso pela criança e adolescente". **Revista Con-tato**, São Paulo: Laramara, agosto de 1997.

CARVALHO, Rosita Edler. **A nova LDB e a Educação Especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

COLL, C.; PALACIOS, J. & MARCHESI, Á. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Vol 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

DI SANTO, Joana Maria Rodrigues. **Aspectos da Saúde e Problemas de Aprendizagem**. São Paulo:USP, 2004. (Monografia apresentada como trabalho de Conclusão do Curso "Infância, Psicanálise e Educação")

ERIKSON, Erik. **Identidade; juventude e crise**. New York: Norton, 1968.

FONSECA, V. **Educação Especial: programa de estimulação precoce**. Uma introdução às idéias de Feuerstein. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GLAT, Rosana. O papel da família na integração do portador de deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 2, n.4, 1996.

_____. **A integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.

GOFFMAN, Erving. **Sociologia contemporânea**. New York:Garden City, 1988.

KIRK, S. & GALLANGHER, J. **Educação da criança excepcional**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A formação de professores, no âmbito da integração escolar**. Brasília: MEC/SEE, ano 7, nº 18, 1997

MARCHESI, A. & MARTÍN, E. **Interação social e aprendizagem**. *apud* COLL, C.; PALACIOS, J. & MARCHESI, Á. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Vol 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MARTINS, Lilia Pinto. **Família e comunidade**. Artigo disponível na Internet na URL http://www.acessibilidade.net/at/kit2004/Programas%20CD/ATs/cnotinfor/Relatorio_inclusiva/report_familia_e_comunidade_pt.html. Captura em 29 jun 2004.

MASINI, Elcie F. Salzano. "Conversas sobre deficiência visual". **Revista Con-tato**. São Paulo: Laramara, n. 3, 1993.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Escolar- comum ou especial?** São Paulo: Pioneira, 1987.

NUNES, L. R. P., GLAT, R. et al. **Pesquisa em educação especial na pós-graduação**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.

PICHON-RIVIÈRE, E. **Teoria do vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SÁ, Elizabeth Dias de. A Educação Inclusiva no Brasil. Sonho ou Realidade? **Revista Espaço Acadêmico**. Ano II, n. 14, julho de 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Envolvimento da Família nas Práticas Inclusivas Da Escola. ***The Kansas checklist for identifying characteristics of effective inclusive programs***. 1.ed., Kansas: Horton, 1993.

_____ **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____ *The Roeher Institute, Disability, Community and Society: Exploring the Links*. North York: Roeher, 1998.

SOUZA, Sandra Maria Z. de. **Avaliação do Rendimento Escolar**. São Paulo: Papyrus, 2004.