



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**O PAPEL DA FAMÍLIA COMO MEDIADORA NO
DESENVOLVIMENTO E INCLUSÃO DO FILHO COM DEFICIÊNCIA**

Maria de Fátima Santana Felinto

Pombal, PB, Brasil

2010

**O PAPEL DA FAMÍLIA COMO MEDIADORA NO
DESENVOLVIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL DO FILHO
COM DEFICIÊNCIA**

“por”

Maria de Fátima Santana Felinto

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

Pombal, PB, Brasil

2010

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de Especialização

**O PAPEL DA FAMÍLIA COMO MEDIADORA NO
DESENVOLVIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL DO FILHO COM
DEFICIÊNCIA**

“elaborado por”

Maria de Fátima Santana Felinto

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Laura Cristina Nardi

Fabiane Adela Tonetto Costas

Giovana Toscani Gindri

Pombal, PB, Brasil
2010

O homem é um ser social. A imagem que ele vê de si é a que lhe é refletida pelos espelhos-homens que o cercam. Pode-se dizer, portanto, que o auto-conceito ou identidade pessoal de um indivíduo, se forma e se desenvolve, em grande parte, em função das percepções e representações dos outros.

(GLAT, 1989, p.15).

RESUMO

Artigo de Especialização

Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

Pensar na pessoa com deficiência é descobrir um novo “olhar” e perspectiva para a vida. O presente artigo destina-se a abordar a problemática vivida pela família diante de um filho com deficiência. Optou-se, portanto, em refletir questões que envolvessem o ambiente familiar e indivíduos envolvidos nesse universo. Procurou-se ressaltar a interação e o desenvolvimento da pessoa com deficiência no ambiente familiar, como também na vida social. De maneira simples se reforça a relevância da família como mediadora no processo de formação humana. Através de uma pesquisa de campo no contexto de um estudo de caso realizei entrevista com os pais do garoto. Os mesmos responderam perguntas relacionadas ao filho com deficiência. As respostas dos genitores serviram de embasamento para enfatizar as dificuldades enfrentadas por uma família com um filho deficiente. O principal objetivo da pesquisa foi despertar no grupo familiar estudado as possibilidades de inclusão do filho com deficiência em outros espaços da sociedade como a escola e a comunidade ao qual estava inserido. O trabalho permitiu pensar nas diferenças humanas e acreditar nas potencialidades de cada indivíduo.

PALAVRAS CHAVES: deficiência; família, desenvolvimento; inclusão.

**O PAPEL DA FAMÍLIA COMO MEDIADORA NO
DESENVOLVIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL DO FILHO COM
DEFICIÊNCIA**

AUTORA: Maria de Fátima Santana Felinto

ORIENTADORA: Laura Cristina Nardi

CIDADE: Pombal

SUMÁRIO

1. INICIANDO A CONVERSA.....	7
2. LUCAS: UM CASO A SER PENSADO.....	11
3. OS CONTEXTOS DA DEFICIÊNCIA NA LITERATURA.....	17
3.1. Conceituando a Deficiência.....	18
3.2. Integração x inclusão.....	22
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	30

1. INICIANDO A CONVERSA

Parto do princípio de que somos todos aprendizes sujeitos a aprender com a vida e com seres de nossa espécie. Ao vivenciarmos experiências com os semelhantes estamos tendo oportunidade de contribuir para uma nova sociedade, independentemente das diferenças, onde as relações interpessoais fazem com que sejamos o que somos; seres humanos. O presente artigo vem ao encontro dessa experiência de convívio com o “diferente” intitulado de deficiente. Assim para compreender esse processo pretendo ressaltar o papel da família como mediadora no desenvolvimento e inclusão social do filho com deficiência.

A família constitui o primeiro universo de relações da criança, podendo proporcionar-lhe um ambiente de crescimento e desenvolvimento, especialmente em se tratando das crianças com deficiência mental, as quais requerem atenção e cuidados específicos. A influência da família no desenvolvimento de suas crianças se dá, primordialmente, através da relação estabelecida por meio de uma via fundamental: a comunicação, tanto verbal como não verbal. Como afirmam Silva & Dessen (2001, apud REY e MARTINEZ, 1989), “a família representa, talvez, a forma mais complexa e de ação mais profunda sobre a personalidade humana, dada, a enorme carga emocional das relações entre seus membros” (p 13).

Como argumenta Kreppner (2000), a família está em constante processo de adaptação e readaptação em função de eventos normativos e não normativos próprios de seu desenvolvimento que, por sua vez, dependem do contexto histórico, social e cultural. É “olhando” para a família que podemos compreender como as crianças aprendem sobre sua cultura e adquirem os seus valores e, conseqüentemente, desenvolvem uma identidade, que continua sendo fortemente influenciada pelas experiências e relações mantidas com outros membros de sua família (não importa que forma de família), ao longo do curso da vida.

Foi nesse contexto familiar que vivenciei uma experiência com uma família que passou por um processo de mudanças ao se deparar com o filho com deficiência mental. Tal situação foi possível devido às entrevistas e conversas com membros dessa família. Meu principal objetivo foi despertar naquele grupo familiar o papel mediador da família no desenvolvimento e inclusão social do filho que apresenta uma deficiência. O que me levou a realizar tal

pesquisa foi observar que a referida família apresentou dificuldades para permitir que o filho se desenvolvesse “normalmente”, levando muito tempo para incluí-lo na sociedade.

Com o atraso na participação e convívio com outras crianças, houve conseqüentemente, dificuldades em seu desempenho em todos os aspectos de sua vida. Como diz Kreppner (2003), o desenvolvimento nada mais é do que a inter-relação complexa entre constituição genética e fatores ambientais que, por sua vez, é delimitada por um contexto de relações específicas.

Além de toda a dinâmica de funcionamento interno da família, outros sistemas fora da família exercem importante influência nas interações e no desenvolvimento dos membros familiares, como a escola, o local de trabalho, a vizinhança e a comunidade. Várias são as pessoas que oferecem suporte à família e ao indivíduo, promovendo, assim, uma melhoria na qualidade de vida daqueles beneficiados (Dessen & Braz, 2000).

Sendo assim, a influência da família no processo de integração social da pessoa com deficiência é uma questão que deve ser analisada levando-se em consideração dois ângulos: a facilitação ou impedimento que a família traz para a integração da pessoa com deficiência na comunidade, e a integração da pessoa com deficiência na própria família (GLAT, 1996).

A família é fundamental, tanto para a criança normal como para a criança com deficiência, pois irá transmitir os valores positivos ou negativos que esta deve seguir. Assim, uma constituição saudável de família é primordial para que a criança construa uma auto-imagem positiva. (Oliveira & Carvalho, 2005 p. 32).

Segundo o relato dos pais, participantes desse estudo, uma das dificuldades enfrentadas por essa família foi integrar o filho na comunidade pelo fato das pessoas o virem como “coitadinho”, “bichinho” e outros diminutivos, fazendo com que os mesmos se fechassem numa redoma familiar com o propósito de proteger o filho do rótulo, da discriminação, não o deixando envolver-se com outras crianças.

Glat (1996, apud Omote 1994, no prelo) lembra que não se pode entender a deficiência sem se levar em conta “as relações interpessoais entre os deficientes e suas audiências”, ou seja, os “outros significativos”. E especialmente para os deficientes, cujos horizontes sócio-

afetivos são limitados, a família representa a primeira e mais permanente das audiências. É com os membros de sua família que o deficiente mantém as relações pessoais mais próximas e importantes e em muitos casos, as únicas.

A família, portanto, realiza a chamada socialização primária que consiste na aprendizagem dos papéis sociais: ou dito de outra forma, no processo de formação da identidade social e pessoal do indivíduo, na imagem que a pessoa tem de si mesma. Mais tarde, ao entrar em contato com o grupo social mais amplo, geralmente na fase escolar – socialização secundária – a criança terá novos ajustes a fazer para se adaptar (Glat, 1998: 1995). Sem dúvida alguma, o tipo de inserção social que a pessoa terá dependerá fortemente do que ocorreu durante seus anos formativos.

As crianças com deficiência devem, segundo Vygotsky (1989; apud CHACON, 1999), ser educadas da forma o mais semelhante possível às crianças consideradas normais. O processo educativo deverá acontecer preferencialmente junto aos “normais”, pois esse fator ajuda tanto no desenvolvimento psíquico e físico quanto na compensação e correção das dificuldades. Ao chamar a atenção para essa forma de tratamento, no nível educacional, Vygotsky abre a discussão, também para outros níveis de agrupamentos sociais humanos dentre eles a família.

Sendo assim, seria desejável que os pais e outras pessoas da família tratassem a criança deficiente à semelhança dos demais filhos considerados normais, entendessem seu ritmo diferenciado de desenvolvimento e aprendizagem, e acreditassem, bem como confiassem, em suas potencialidades e capacidades para adquirir competências sociais e para integrar-se socialmente.

Para Vygotsky a condição para que a criança passe por transformações essenciais, que a tornem capaz de desenvolver as estruturas humanas fundamentais do pensamento e da linguagem, apóia-se na qualidade das interações sociais em seu grupo (família, escola, etc). O grande problema ou grande obstáculo quando pensamos na criança com deficiência reside no isolamento freqüente que vivencia, seja na família, seja na vida escolar, seja na vida em sociedade. (BEYER, 2005)

O referido trabalho constitui em um estudo de caso onde terá quatro capítulos: O primeiro há o relato do caso de Lucas e o seu processo de desenvolvimento. No mesmo

contexto será exposto o campo de pesquisa: local, espaço e colaboradores. É relevante ressaltar que o único nome utilizado no estudo do caso foi o já acima citado destinado à identificação do garoto, sendo esse fictício. No segundo capítulo será feita uma abordagem teórica sobre os contextos da deficiência. As questões presentes na literatura serão confrontadas com as experiências obtidas nas observações e entrevistas. Para finalizar no último capítulo será destacada a contribuição da educação especial na integração e inclusão de crianças com deficiência no ambiente educacional, como também ressaltar os principais pontos encontrados na pesquisa, e ainda, frisar a importância da experiência vivida reforçando o papel da família no processo de integração social da pessoa com deficiência.

2. LUCAS: UM CASO A SER PENSADO

Para realizar a pesquisa optou-se pelo trabalho de campo através de um estudo de caso, sabendo que esta forma de pesquisar também possibilita elaborar um conhecimento com base na realidade presente no espaço estudado, além de proporcionar a aproximação com o que desejamos conhecer e estudar (MINAYO1994, p.51; apud NARDI, 2008).

Para a coleta dos dados realizou-se observações no ambiente familiar do garoto Lucas, sendo essas realizadas com o consentimento dos pais preservando em segredo suas identidades, utilizando assim um nome fictício para referir-se ao filho com deficiência. Dessa forma o objetivo desse estudo é compreender como se dá a dinâmica dessa família, em relação a deficiência do filho. De acordo com Martins, "observar não é apenas ver. A validade (...) e a confiabilidade, ou fidedignidade (...) poderão ser atingidas se a observação for, rigorosamente, controlada e sistemática. Implica em um planejamento cuidadoso do trabalho e preparação do observador. (2006, p. 24).

O primeiro contato que tive com o garoto Lucas foi ao segundo semestre do ano de 2009, ocasião pela qual comecei os primeiros passos para o estudo de caso, tendo o relato da mãe como ponto de partida para o conhecimento do caso. Na época atuava como coordenadora pedagógica de uma Creche Municipal. Lucas nasceu com uma síndrome conhecida como esclerose tuberosa caracterizada como deficiência mental, sendo essa desconhecida pelos pais e por mim que tive que pesquisar sobre a deficiência para poder ajudá-los. A criança durante seus primeiros meses de vida desenvolvia-se naturalmente no processo de crescimento, como ocorre na infância de cada ser humano até o momento em que tal síndrome começou a se manifestar alterando assim a trajetória de sua vida.

O impacto sentido pela família com a chegada de uma criança com algum tipo de deficiência é intenso. Segundo Brito e Dessen (1999, apud SILVA E DESSEN, 2001), esse momento é traumático, podendo causar uma forte desestruturação na estabilidade familiar. O momento inicial é sentido como o mais difícil para a família (PETEAN, 1995), a qual tem que buscar a sua reorganização interna (TAVEIRA, 1995) que, por sua vez, depende de sua estrutura e funcionamento enquanto grupo e, também, de seus membros.

Segundo Casarin (1999; apud SILVA E DESSEN, 2001) a reorganização familiar fica para o desenvolvimento e crescimento da criança com deficiência mental. Contudo, o ambiente pode também dificultar essa reorganização interna da família, principalmente porque o nascimento de uma criança, por si só, já acarreta alterações que constituem um desafio para todos os membros familiares (DESSSEN, 1997; KREPPNER, 1989, 1992).

No oitavo mês a criança apresentou problemas no funcionamento do organismo. Tal fato desencadeava uma série de problemas prejudicando assim o desenvolvimento do pequeno Lucas. A primeira manifestação da síndrome se deu através de convulsões, sintomas típicos da síndrome, onde levou o garoto a ser dependente de remédios muito fortes.

Na primeira semana em que Lucas ingressara na Creche realizei uma experiência para identificar seu nível cognitivo, a atividade foi colocar vários objetos contidos na escola como: copo, lápis, caderno, carrinho de brinquedo, bola, prato dentre outros. Fiquei surpresa quando a medida que solicitava cada objeto Lucas me entregava corretamente, apenas o lápis e o caderno não foram pegos, pois não estava habituado a manuseá-los.

Interessante foi quando relatei a mãe o teste realizado, e sem conter-se, deixou que as lágrimas tomassem conta de seu rosto. Com a reação da mãe percebi que poderia ajudar aquela família que até então, não encontrara ninguém para dizer que seu filho era capaz de desenvolver-e como uma criança “normal” respeitando suas limitações e acreditando também nas suas potencialidades.

Sua mãe nos primeiros dias, pela insegurança observava-o do lado de fora da Instituição no intuito de saber se o filho estava em apuros ou chorando precisando de ajuda. Foi a partir desse momento que comecei a conversar com a mãe sobre a maneira como estava conduzindo o desenvolvimento do garoto Lucas. Após ouvir o relato de toda sua trajetória pude direcionar minhas constatações referentes ao caso.

Após observar o garoto no ambiente educacional, procurei direcionar minha pesquisa ao recinto familiar, onde foram feitas três visitas que resultaram na coleta de algumas respostas dos pais do garoto. Ao indagar que sentimento eles tinham em relação a deficiência do filho no primeiro momento da descoberta, ambos relataram que era difícil aceitar aquela situação em ver seu filho apresentar uma deficiência que era desconhecida para eles. Os sentimentos de medo, insegurança e desespero tomaram conta do casal. Vários tratamentos clínicos foram realizados para sanar os principais sintomas da síndrome. Com o passar dos

anos, eles não tiveram nenhuma orientação, tão pouco ajuda para lidar com a deficiência do filho.

De acordo com (SILVA & DESSEN,2001) os sentimentos dos genitores em relação á sua criança com deficiência constituem fatores preponderantes para adaptação e o bem-estar da família. Segundo Leary e Verth (1995), as mães de seu estudo relataram mágoa e sofrimento em relação á difícil situação de suas crianças com deficiência mental.

À medida que a criança se desenvolvia os pais criaram uma super proteção não o deixando vivenciar situações como uma criança “normal” de sua idade. É comum pais agirem, inconscientemente, de forma que impedem a maturação deste filho, na tentativa de preservá-lo diante de dificuldades. A insegurança e a falta de informação faziam com que o tratassem como um bebê incapaz de realizar atividades de criança, como também relacionar-se com outras crianças.

Um aspecto a ser levado em consideração na orientação familiar é o estigma da deficiência que recai, em maior ou menor grau, sobre o núcleo familiar, em função da deficiência ou “anormalidade” de um de seus membros. Pois, da mesma forma que a pessoa com uma deficiência (ou outra condição negativamente diferenciada) sofre pessoalmente a rejeição e marginalização social, ela traz também, a marca para sua família, que se torna estigmatizada por “contaminação”. Glat (1995; apud GLAT E PLETSCHE, 2004)

Raramente a família é orientada no sentido das possibilidades de aprendizagem e tratamento. O filho especial é apresentado como um “problema” que acaba de nascer, “um caso perdido”, “uma cruz que os pais terão que carregar a vida toda”, e não como uma criança que irá se desenvolver, porém de forma diferente e com mais dificuldades das demais (GLAT & PLETSCHE, 2004). O caso torna-se mais agravante quando é apresentado em locais onde os recursos são limitados, em cidades pequenas sem nenhuma estrutura de assistência ao indivíduo.

Em outro momento ao perguntar como eles viam a reação das pessoas diante da pessoa com deficiência mental, a atitude foi imediata, a mãe por sua vez, mais ligada ao filho reconhece que na maioria das vezes as pessoas tendem a direcionar um olhar diferente à

pessoa com deficiência mental, como se estivessem diagnosticando seu problema e declarando sua situação de incapacidade e limitação.

Segundo os estudos de Vygotsky o desenvolvimento das crianças que possuem déficit cognitivo dá-se da mesma forma que o desenvolvimento de crianças que não possuem tal limitação. No entanto, a criança com déficit cognitivo apresenta, na relação entre pensamento e linguagem, dificuldades para estruturar seu pensamento verbal em razão das limitações no processo de internalização dos significados emitidos pela fala. (MENEZES E MUNHÓZ,2009)

Dessa forma, a pessoa com déficit cognitivo encontra dificuldades para se apropriar dos recursos culturais disponíveis na sociedade e para compreender como e quando utilizá-los, o que, por sua vez, acarreta um comprometimento na construção da aprendizagem e, por conseqüência, no seu desenvolvimento. No entanto, Vygotsky defendeu “a idéia de que a criança com deficiência fosse estudada numa perspectiva qualitativa e não uma variação quantitativa da criança com deficiência”. (MARQUES, 2001, p. 85)

Sendo assim, a pessoa com deficiência não é inferior aos seus pares, apenas apresentam um desenvolvimento qualitativamente diferente e único. Vygotsky acreditou que as possibilidades de desenvolvimento que uma pessoa com deficiência pode apresentar são determinadas não exclusivamente pelas suas limitações orgânicas, mas principalmente pelas vivências possibilitadas a essas pessoas. (Ibid)

Vygotsky mostrou que as deficiências afetam não a interação que os indivíduos com déficit cognitivo estabelecem com o meio físico, mas sim a qualidade das interações estabelecidas com outros sujeitos sociais, o que, por sua vez, afeta sobremaneira seus processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Para o menino do caso, houve uma mudança na socialização a partir do momento que ingressou no ambiente escolar, tendo a oportunidade de conviver com outras crianças de sua faixa etária. Ao adentrar no local pela primeira vez ficou um pouco assustado e parecia um pássaro fora da gaiola, sua vontade era correr como alguém que estava preso, tinha uma locomoção sem muita firmeza parecendo muitas vezes, que ia desequilibrar e cair.

Segundo Vygotsky, desde o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é “um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas”. Existe um percurso de desenvolvimento, em parte definido pelo processo de maturação do organismo individual, pertencente à espécie humana”, mas é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que se não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam (OLIVEIRA, 1997).

Com o pequeno Lucas o aprendizado no ambiente familiar era limitado, pois a família não o estimulava a realizar as pequenas atividades do dia a dia como: comer sozinho, tomar água, correr, pular e até mesmo ensiná-lo a usar o banheiro. O convívio com outras crianças e a permanência no ambiente educacional proporcionou a ela a oportunidade de desenvolver tarefas que eram podadas pelos pais, isso porque Lucas não poderia ser tratado diferente na escola, portanto teria que efetuar tarefas propostas pela Instituição.

Glat ao desenvolver uma experiência com pessoas com deficiência e suas respectivas famílias ressalta 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 (GLAT, 1996).

Não há dúvida que Lucas após vivenciar experiências com outras crianças mudou seu comportamento em casa, a família por outro lado sentia-se mais segura e determinada a ajudar o filho a superar suas limitações, favorecendo seu desenvolvimento. O importante não é só observar o que a criança já é capaz de fazer, mas como ela pode realizar alguma tarefa com a ajuda de outras pessoas.

Vygotsky denomina essa capacidade de nível de desenvolvimento real. Para ele o nível de desenvolvimento real da criança caracteriza o desenvolvimento de forma retrospectiva, ou seja, refere-se a etapas já alcançadas, já conquistadas pela criança. As funções psicológicas que fazem parte do nível de desenvolvimento real da criança em determinado momento de sua vida são aquelas já bem estabelecidas naquele momento. São resultados de processos de desenvolvimento já completados, já consolidados (Oliveira, 1997).

O mesmo chama a atenção para o fato de que para compreender adequadamente o desenvolvimento devemos considerar não apenas o nível de desenvolvimento real da criança, mas também seu nível de desenvolvimento potencial, isto é, sua capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes. Há tarefas que uma criança não é capaz de realizar sozinha, mas que se torna capaz de realizar se alguém lhe der instruções, fizer uma demonstração, fornecer pistas, ou der assistência durante o processo.

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento individual se dá em um ambiente social determinado e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é essencial para o processo de construção do ser psicológico individual. É a partir da postulação da existência desses dois níveis de desenvolvimento real e potencial que Vygotsky define a zona de desenvolvimento proximal como “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (Oliveira, 1997).

A zona de desenvolvimento proximal refere-se assim, ao caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no nível de desenvolvimento real. A zona de desenvolvimento proximal é, pois, um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma criança é capaz de fazer com ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã. É como se o processo de desenvolvimento progredisse mais lentamente que o processo de aprendizado; o aprendizado desperta processos de desenvolvimentos que, aos poucos, vão tornar-se parte das funções psicológicas consolidadas do indivíduo (Oliveira, 1997).

3. OS CONTEXTOS DA DEFICIÊNCIA NA LITERATURA

O homem é um ser social sujeito as relações e a integração com seu semelhante, mas o preconceito e a discriminação fazem com que as pessoas que apresentam alguma “anormalidade” no seu aspecto físico ou intelectual são encaradas de forma diferente. O termo deficiência sempre foi tido como algo espantoso, assustador e de difícil entendimento e aceitação por parte dos seres humanos. No entanto essa realidade vem se modificando no decorrer da história num processo lento, mas, com mudanças significativas.

A concepção de deficiência como algo que está inerentemente presente no organismo e/ou no comportamento da pessoa identificada como deficiente e a sua delimitação em função de áreas supostamente distintas de comprometimento implicam automaticamente um modo específico de se lidar com as deficiências e as pessoas deficientes (OMOTE, 1996).

Ao analisar a repercussão histórica das deficiências podemos constatar que as mesmas sempre vieram acompanhadas pelo abandono, (ARANHA, 1979), pela caridade e até mesmo pelas punições (PESSOTI, 1984), sendo a pessoa “portadora” de uma deficiência, merecedora de castigos.

Neste cenário de desigualdade e injustiça social, a deficiência foi trilhando novos rumos com o surgimento de convenções, leis, declarações e tratados internacionais reafirmando o direito de todos os seres humanos à igualdade e dando especial ênfase à proibição de discriminação em virtude de raça, sexo, religião e deficiência.

Podemos citar a Assembléia Geral das Nações Unidas, em 1948, que proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, na qual reconhece que “Todos os seres humanos nascem livres... (Art.1.)... sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação” (Art.2.) Em seu artigo7., proclama que todos são iguais perante a lei e, sem distinção, tem direito a igual proteção da lei...

De maneira geral, essa Declaração assegura às pessoas, com deficiência os mesmos direitos à liberdade, a uma vida digna, ao desenvolvimento pessoal e social e a livre participação na vida da comunidade. “A consciência do direito de construir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro se traduz no direito à igualdade e no

respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas, (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade”. (MEC/SEESP, 2001).

Dando uma maior consolidação a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Constituição da República Federativa do Brasil assume o princípio da igualdade como pilar fundamental de uma sociedade democrática e justa, quando reza no caput do Art. 5 que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros, residentes no país, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade à segurança e à propriedade” (CF – BRASIL, 1988).

Em 1999 acontece na Guatemala a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. A Convenção deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo a discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas deficientes de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (art. 1º, nº 2, “a”).

Em consonância com os instrumentos legais acima mencionados, o Brasil elaborou documentos norteadores para a prática educacional, visando especialmente superar a tradição segregatória da atenção ao segmento populacional constituído de crianças, jovens e adultos que apresenta uma deficiência.

3.1. Conceituando a Deficiência

Analisando a trajetória sobre a deficiência tenho visto que as famílias que vivem com pessoas com deficiência, pouco sabem dos direitos conquistados ao longo da história. A família do estudo não foge a regra, pois, passaram dificuldades por não terem consciência do avanço alcançado pelas pessoas com deficiência. Com isso, mesmo com todo amor e carinho que dedicavam ao filho, no princípio não sabiam como superar os desafios proporcionados pela deficiência do pequeno Lucas.

Neste contexto vamos perceber que até hoje carregamos enraizados em nossa cultura a dificuldade em aceitar a “diferença”. O medo do “diferente” e do desconhecido causa conflitos e desajustes, principalmente nas famílias, isso porque nenhuma família está preparada para receber um filho com deficiência. Tal atitude ocorre por não conhecer o verdadeiro sentido da palavra “deficiência”

Analisando a trajetória da pessoa com deficiência e os dados de minha pesquisa, percebo que a família a qual vivenciei a experiência por muito tempo estava voltada mais à deficiência do que no próprio sujeito, com isso, não o estimulava a superar suas limitações prejudicando assim, seu desempenho nas funções construtivas. Quando conversei com o casal sobre a questão da deficiência ambos demonstraram pouco saber mediante o assunto. As dificuldades enfrentadas ao longo dos anos foram decorrentes da falta de informação e ajuda para esclarecer sobre a deficiência do filho.

Seguindo esse raciocínio e através das observações feitas, pude perceber que o pequeno Lucas sempre foi comparado com as outras crianças ditas “normais”, isso fazia com que, seus genitores juntamente com outras pessoas da família o tratassem de maneira diferente, não respeitando seu ritmo de assimilação e aprendizagem, causando assim, um bloqueio no desenvolvimento e dificultando seu desempenho no tocante as potencialidades e competências, podendo dessa forma, o processo pelo qual poderia integrá-lo socialmente.

O conceito de deficiência não pode ser confundido com o de incapacidade, palavra que é uma tradução, também histórica, do termo "*handicap*". O conceito de incapacidade denota um estado negativo de funcionamento da pessoa, resultante do ambiente humano e físico inadequado ou inacessível, e não um tipo de condição. Dessa forma, a incapacidade denota uma situação de desvantagem imposta às pessoas COM deficiência através daqueles fatores ambientais que não constituem barreiras para as pessoas SEM deficiência (SASSAKI, 2005).

Na procura de uma compreensão mais global das deficiências em geral, em 1980, a OMS, propôs três níveis para esclarecer todas as deficiências, a saber: incapacidade e desvantagem social. Em 2001, essa classificação foi revista e reeditada não contendo mais uma sucessão linear dos níveis, mas indicando a interação entre as funções orgânicas, as atividades e a participação social.

O importante dessa nova definição é que ela destaca o funcionamento global da pessoa em relação aos fatores contextuais e do meio, re-situando-a entre as demais e rompendo o seu isolamento. Essa definição motivou a proposta de substituir a terminologia “pessoa deficiente” por “pessoa em situação de deficiência”. (ASSANTE, 2000). A ideia dessa proposta é a de mostrar a vantagem de integrar os efeitos do meio nas apreciações da capacidade de autonomia de uma pessoa com deficiência.

Em consequência uma pessoa pode sentir uma discriminação em um meio que constitui para ela barreiras que apenas destacam sua deficiência, ou ao contrário ter acesso a esse meio, graças às transformações deste para atender as suas necessidades.

A dificuldade em se detectar com clareza os diagnósticos de deficiência mental tem levado a uma série de definições e revisões do seu conceito. A medida do coeficiente de inteligência (QI) foi utilizada durante muitos anos como parâmetro de definição dos casos. O próprio CID10 (Código Internacional de Doenças) desenvolvida pela Organização Mundial da Saúde, ao especificar o Retardo Mental (F70-79) propõe uma definição ainda baseada no coeficiente de inteligência, classificando-o entre leve, moderado e profundo, conforme o comprometimento. Também inclui vários outros sintomas de manifestações dessa deficiência como: [...] “dificuldade do aprendizado e comprometimento do comportamento”, o que coincide com outros diagnósticos e de áreas diferentes.

Além de toda essa pluralidade de conceitos e que em muitos casos são antagônicos, existe a dificuldade de se estabelecer um diagnóstico diferencial entre o que seja “doença mental” e “deficiência mental”, principalmente no caso de crianças pequenas que estão na idade escolar. Observando os vocábulos “doença mental” e “deficiência mental”, podemos perceber que muitos conceitos existiram e a pessoa com esta deficiência já foi chamada de vários nomes: oligofrênica; cretina; tonta; imbecil; idiota; mongolóide e outros já acima citados, (nível estabelecido pela Organização Mundial da Saúde, 1968); criança com déficit intelectual; criança com necessidades especiais; criança especial, etc. (SASSAKI, 2005).

Mas, atualmente, quanto ao nome da condição, há uma tendência mundial de se usar o termo deficiência intelectual, no qual tem a ver com o fenômeno propriamente dito. Ou seja, é

mais apropriado o termo intelectual por referir-se ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao funcionamento da mente como um todo (SASSAKI, 2005). O termo deficiência mental foi alterado por deficiência intelectual num simpósio realizado pela ONU.

No simpósio INTELLECTUAL DISABILITY: PROGRAMS POLICIES, AND PLANNING FOR THE FUTURE, promovido pela Organização das Nações Unidas – ONU em 1995, o termo deficiência mental é alterado por deficiência intelectual, com o objetivo de diferenciar a deficiência mental da doença mental, a qual diz respeito a quadros psiquiátricos e que não envolvem necessariamente déficit intelectual. Em 2004, em evento realizado em Montreal pela Organização Pan-Americana da Saúde e a Organização Mundial da Saúde o termo deficiência intelectual é consagrado com a aprovação da Declaração de Montreal sobre deficiência intelectual (NARDI, 2008).

Em suma, a deficiência mental não se esgota na sua condição orgânica e/ou intelectual e nem pode ser definida por um único saber. Ela é uma interrogação e objeto de investigação para todas as áreas do conhecimento.

O rótulo de deficiente mental apresenta, por sua vez, uma dupla função, isto é, a de determinar como a pessoa deficiente mental vai se comportar na sociedade e, também os padrões de conduta dos outros ao interagirem com esta pessoa (GLAT 1995; apud SILVA & DESSEN, 2001). Esta ideia coloca em evidência a questão de que a deficiência é construída pelo contexto social em que a pessoa vive. Segundo Omote (1995; apud SILVA & DESSEN, 2001) o deficiente mental é uma pessoa que possui algumas limitações em suas capacidades e desempenhos, porém, há outras pessoas em nossa sociedade que também são limitadas e que não são consideradas deficientes. O mesmo autor afirma que:

... o nome ‘deficiente’ refere-se a um status adquirido por estas pessoas. Daí, temos preferido utilizar o termo ‘pessoa deficiente’ a utilizar o termo ‘pessoa portadora de deficiência’. Nesse modo de encarar a deficiência uma variável crítica é a audiência, porque é ela que, em última instância, vai determinar se uma pessoa é deficiente ou não. (p. 57)

O papel da audiência na definição da deficiência é mais especificamente descrito por alguns autores. Não é a audiência de um modo geral, inespecífica, mas audiências específicas é que desempenham papéis específicos. Assim, agências oficiais e sociais de controle têm importante e específico papel na caracterização da deficiência (BARTEL e GUSKIN, 1980; HEPBURN, 1975, HOBBS, 1975; MERCER, 1973). Dentre as pessoas que compõem a audiência, as pessoas que mantêm relações próximas e importantes com o deficiente, referidas como outros significativos, têm também papel destacado (HEPBURN, 1975). O próprio deficiente passa a ser visto como parte da audiência em relação à deficiência que lhe é atribuída (OMOTE, 1996).

A audiência é determinada de acordo com cada época da humanidade, a maneira como as pessoas se comportam em relação a pessoa com deficiência definem seus papéis perante a deficiência. A família por sua vez carrega uma tarefa única, que determina essa audiência, pois é através das relações interpessoais mais próximas, no caso o grupo familiar, que a pessoa com deficiência irá construir sua própria audiência.

Durante o período em que passei com a família em estudo destaquei a necessidade da auto-estima e confiança perante o filho com deficiência. Os encontros e as conversas eram sempre direcionados ao desenvolvimento e integração de forma “normal” do pequeno Lucas. Muitas vezes, fui dura nas palavras para que pudessem ver o filho como um ser humano, não como um deficiente. Tal posição das palavras rendeu mudanças no comportamento dos pais, que começaram ter atitudes diferentes em relação ao filho, modificando significadamente, a vida do garoto.

3.2 Integração x inclusão

O trabalho descrito até agora abordou vários pontos referentes a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade. No momento é relevante analisar o termo “inclusão” que também está relacionado ao tema proposto. A inclusão da pessoa com deficiência tem sido a proposta norteadora e dominante na Educação Especial, direcionando programas e políticas educacionais e de reabilitação em vários países, incluindo-se o Brasil, Cardoso, Carvalho, Glat e Mantoan (1992, 1994, 1997, 1998, apud BATISTA & NUMO, 2001).

As condições impostas no passado e no presente são, sem sombra de dúvida, os maiores desafios para o homem, principalmente quando se trata de tentativas de se construir uma possibilidade de inclusão social. Isso exige rupturas culturais milenarmente elaboradas por todas as civilizações que se fizeram presentes na história da humanidade, que sempre se organizaram pelos diferentes mecanismos e estratégias de “exclusão social”. A sociedade romana instituiu exatamente a escola pública para isto, os filhos de escravos deveriam ser educados para terem somente alguns conhecimentos, para, posteriormente, servirem melhor seu senhor.

Historicamente, a proposta de integração escolar foi elaborada em 1972, na Educação Especial, por um grupo de profissionais da Escandinávia, liderados por Wolfensberger, na forma do chamado *princípio de normalização*. Este princípio apregoa que todas as pessoas portadoras de deficiência têm o direito de usufruir de condições de vida o mais comum ou “normal” possível, significa dar à pessoa oportunidades, garantindo seu direito de ser diferente e de ter suas necessidades reconhecidas e atendidas pela sociedade (BATISTA & ENUMO, 2004).

Assim, o conceito de integração é uma das consequências fundamentais do princípio de normalização. “Normalização é objetivo. Integração é processo. Integração é fenômeno complexo que vai muito além de colocar ou manter excepcionais em classes regulares”, (PEREIRA, 1990, apud BATISTA & ENUMO, 2004). É, portanto parte fundamental de todo o processo educacional.

Como podemos observar a pessoa com deficiência vem trilhando uma trajetória de desafios e conquistas ao longo dos tempos. Sua inclusão com direitos e possibilidades está sendo reconhecida na sociedade atual. O sistema educacional brasileiro tem vivenciado um momento de transição no atendimento de alunos com deficiência no mesmo espaço dos outros alunos ditos “normais”, possibilitando assim, uma interação e uma proposta de educar na diversidade.

Cabe aqui uma maior especificação das palavras integração e inclusão na área escolar, uma vez que ambas priorizam a inserção da pessoa com deficiência na escola regular. (THOMAS; WALBER E WEBB, 1998; apud BATISTA E ENUMO, 2004). A palavra inclusão remete-nos a uma definição mais ampla, indicando uma inserção total e incondicional. Integração, por sua vez, dá a ideia de inserção parcial e condicionada às possibilidades de cada pessoa, já que o pressuposto básico é de que a dificuldade está na

pessoa com deficiência, e que estas podem ser incorporadas no ensino comum sempre que suas características permitirem.

Dito de outra forma, a inclusão exige a transformação da escola, pois defende a inserção no ensino comum de alunos com quaisquer déficits e necessidades, cabendo às escolas se adaptarem às necessidades dos alunos, ou seja, a inclusão acaba por exigir uma ruptura com o modelo tradicional de ensino (WERNECK, 1997; apud BATISTA & ENUMO, 2004). A noção de inclusão, por essa razão, não estabelece parâmetros (como faz o conceito de integração) em relação a tipos particulares de deficiências.

Sasaki (1998; apud BATISTA & ENUMO, 2004) faz outra distinção, conceituando a integração enquanto inserção do deficiente preparado para conviver na sociedade, e a inclusão como uma mudança sine qua non na sociedade, para que a pessoa com deficiência possa se desenvolver e exercer a cidadania.

Resumindo, a integração privilegia o aluno com deficiência, dividindo com ele a responsabilidade da inserção, enquanto a inclusão tenta avançar, exigindo também da sociedade, em geral, condições para essa inserção. Em outros termos, a integração é um tanto mais “individualizada” e a inclusão um tanto mais “coletiva”. Na prática inclusiva, no entanto, percebe-se que mesmo aqueles alunos que se encontram inseridos no sistema comum de ensino continuam sendo isolados dos seus companheiros de turma não-deficientes (GRESHAM, SIPERSTEIN, LEFFORT E WIDAMAN, 1982; 1996; apud BATISTA & ENUMO, 2004).

Analisando os autores acima podemos perceber que mesmo especificando integração x inclusão, defendem a inclusão não como “modismo”, mas como uma forma de assegurar à pessoa com deficiência o direito e condições de desenvolver suas habilidades e potencialidades, sendo esses sujeitos a cometer erros e acertos como qualquer pessoa de acordo com suas limitações.

Incluir implica abrir-se à convivência social e psicológica com aspectos que historicamente negamos, ocultamos ou delegamos menos valia. Em relação a pessoas e a grupos populacionais marginalizados, a inclusão, pontua Rabelo (2005; apud FREITAS, 2008), supõe proporcionar todas as formas possíveis de acesso ao desenvolvimento,

considerando as diferenças individuais, numa visão de acolhimento, respeito, igualdade de direitos e democracia.

A inclusão social passa pela inclusão escolar, ou melhor, é privilegiadamente construída em seu espaço. Entretanto, como observa Almeida (2003, p.173 apud FREITAS, 2008), “infelizmente o conceito do aluno ‘padrão’ continua vigorando nas escolas, mesmo nas que se consideram inclusivas”.

De fato ainda encontramos escolas que se dizem não estarem preparadas para receber alunos com deficiência, mas nada ou muito pouco fazem no sentido de virem a se preparar. No caso de Lucas pude observar que após seu ingresso no ambiente educacional houve uma mudança significativa em sua vida. O convívio com outras crianças lhe proporcionou um grande aprendizado, mesmo não havendo recursos pedagógicos adequados a ele, o garoto pôde usufruir das relações interpessoais e criar grupos de amizades.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é um processo dinâmico, envolvente, participativo, educativo e profundamente social. Por meio dela, aprendemos a viver juntos uns com os outros nas nossas diferenças, nos enriquecendo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo valores mais humanos de respeito e aceitação do outro. As diferenças são construídas históricas, social e politicamente. As diferenças são sempre diferenças e existem independentemente da autorização da aceitação e do respeito por elas.

O garoto Lucas, hoje frequenta uma escola privada, mas que o aceita com suas limitações. Em horário oposto recebe assistência no CAPS (Centro de Atendimento Psicossocial) com profissionais como: fonoaudiólogo, psicopedagoga, terapeuta ocupacional e psicólogo. Com ajuda desses profissionais Lucas vem evoluindo a cada dia. Seus pais estão mais confiantes e acreditam no seu potencial. Vejo que aos poucos estão procurando “olhar” o filho de outra forma, como um ser humano que possui limitações, mas com possibilidades de superá-las.

A inclusão é um desafio que ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade na educação básica e superior, pois para que os alunos com deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. Esse aprimoramento é necessário, sob pena de os alunos passarem pela experiência educacional sem tirar dela o proveito desejável, tendo comprometido um tempo que é valioso e irreversível em suas vidas: os primeiros anos de aprendizagem.

A história da educação mostra com facilidade como o lugar de quem ensina e de quem aprende são identificadas por meio de diferenças hierárquicas que fizeram com que o educador não devesse pressupor o outro (aluno) como um interlocutor, no sentido pleno da palavra. Se essa reflexão é válida pra a educação em geral, torna-se ainda mais enfática quando o aluno se constitui como um sujeito marcado pela “incompletude”, pela “diferença”, pela “anormalidade”.

A inclusão não se restringe apenas à escola, mas a qualquer outro lugar de convívio social. Lugares onde todos devam ser respeitados como são e inseridos no contexto cultural

independente de estarem ou não dentro dos padrões estabelecidos. Dessa forma é preciso criar mecanismos que possam dar condições para que essas pessoas tenham espaço para se desenvolverem com o que tem e não com o que lhes falta.

Para concluir esse trabalho quero destacar que o garoto em estudo mesmo sendo aceito no ambiente educacional não teve um acompanhamento educacional especializado para estimular suas habilidades e facilitar seu desenvolvimento e aprendizagem escolar. No entanto é imprescindível perceber que após o garoto vivenciar experiências com outras crianças no ambiente escolar houve um aprendizado quanto sua interação como ser humano.

Segundo Montoan (2004) aprender é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou ser menos privilegiada. São as diferentes ideias, opiniões, níveis de compreensão que nos enriquecem e que clareiam o nosso entendimento.

Não resta dúvida de que a inclusão social de pessoas com deficiência está diretamente ligada à dinâmica das relações vivenciadas na família e, sobretudo, à sua inclusão e integração na vida familiar cotidiana. Dito de outro modo, o nível de inclusão que uma pessoa com deficiência pode vir a desenvolver depende, em grande medida, da disponibilidade da sua família em lhe permitir participar de diferentes ambientes e relações sociais, apesar de todas as barreiras físicas e sociais existentes. E quanto maior for a participação desse indivíduo em contextos sociais distintos, maior será a sua chance de assumir um novo papel no quadro familiar (GLAT, 1996; 2004; GLAT & DUQUE, 2003).

A família destacada no estudo teve que superar várias barreiras mediante a deficiência do filho, superando o medo, a angústia, a frustração e a aceitação da deficiência. Dizer que conseguiram superá-las é enganar-se, mas, estão a cada dia convencendo-se de que a vida lhes reserva outros obstáculos, porém mais confiantes acreditam na evolução do filho como ser humano e como ser “especial” que precisa de ajuda para superar suas limitações.

Para finalizar quero afirmar que após a socialização do garoto no ambiente escolar seus genitores perceberam que o filho poderia se desenvolver e ter uma vida normal como as outras crianças e estão contribuindo à sua adaptação no meio em que estão inseridos.

Reforço aqui a importância de um ambiente apropriado ao desenvolvimento e a adaptação dos membros das famílias que precisam conviver com a deficiência de um filho como algo “normal” no cotidiano familiar. Conduzir a vida com dificuldades, mas aceitando as diferenças individuais é uma condição básica para o sucesso da integração e inclusão do filho com deficiência. Para tanto, faz-se necessário um apoio, um trabalho voltado à família que passa por essa experiência. Tal ajuda facilitará o processo de inclusão da pessoa com deficiência e com isso, proporcionará uma melhor qualidade de vida para todos que compõem o grupo familiar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, Denise de Oliveira. (coord.). Ensaio pedagógico, Construindo escolas inclusivas: 1ed. Brasília, MEC, SEESP, 2005.

Aranha, Maria Salete Fábio (org.). **Educação Inclusiva: a fundamentação filosófica**. 2ed, Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 28p.

_____ **A deficiência através da história**. Integração social do deficiente: Análise conceitual e metodológica, Temas em Psicologia. n2, 1995, p 63-70. Ribeirão Preto, Sociedade Brasileira de Psicologia.

Batista, C. A. M; Montoan, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental**. 2ed, Brasília: MEC, SEESP, 2006. 68p.

Batista, Marcus Welby; Enumo, Sônia Regina Fiorim. **Inclusão Escolar e deficiência mental**: análise da interação social entre companheiros. Estud. Psicol. Natal, vol.9, nº 1 jan. Apr. 2004.

Beyer, Hugo Otto. **Por que Lev Vygotsky quando se propõe uma educação inclusiva?** Revista Brasileira de Educação Especial. Santa Maria, 2005.

Chacon, Miguel C.M. **Deficiência Mental e Integração Social**: O papel mediador da mãe. Revista Brasileira de Educação Especial, 1999.

Fávero, E.A.G; Luísa, de M. P. Pantoja; Montoan, M. T. E. **Aspectos legais e orientação pedagógica**. Atendimento Educacional Especializado. São Paulo; MEC/SEESP. 2007.

Fleith, Denise de Sousa. (org.) **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/ superdotação**. v 3, O aluno e a família. Brasília, 2007.

Freitas, Ana Beatriz Machado de. **Letramento e inclusão social e escolar**. Inclusão. Revista da Educação Especial. Brasília, v.4, p.32,33. Jul/outubro 2008.

Glat, Rosana; Pletsch, Denise Márcia. **Orientação familiar como estratégia facilitadora do desenvolvimento e inclusão de pessoas com necessidades especiais**. Artigo publicado na Revista Educação Especial, nº 24, 2004. Santa Maria, RS.

_____ **O papel da família na integração do portador de deficiência**. Revista Brasileira de Educação Especial, 1996.

Lima, R. de .C. P; Ferraz, V. E. de F. **Representações sociais da Síndrome de Down em um Centro de Educação Especial e Ensino Fundamental**. Educação Especial nº15, 1999.

Martins, Gilberto de Andrade. Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa. São Paulo Atlas, 2006.

Menezes, Eliana da Costa Pereira e Munhóz Maria Alcione (Coord.) **Metodologia para o Atendimento do aluno com déficit cognitivo**. Especialização Educação Especial: déficit cognitivo educação de surdos: módulo III. Santa Maria 2009.

Nardi, Laura Cristina. **A deficiência pelo olhar dos “normais”**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Passo Fundo, 2008.

Oliveira, Marta Kohl de. Vygotsky. **Aprendizado e Desenvolvimento**: um processo sócio-histórico. 4 ed. Scipione: São Paulo, 1997.

Omote, Sadao. **Perspectivas para conceituação de deficiência**. Revista Brasileira de Educação Especial, 1996.

_____ **Deficiência e não- deficiência**: Recortes do mesmo tecido. Revista Brasileira de Educação Especial, 1994.

Pereira, C. T; Rosas, A. R; Almeida, S. T. **Um estudo do preconceito na perspectiva das representações sociais**: análise da influência de um discurso justificador da discriminação no preconceito racial. *Psicol. Reflex. Crit.* Online. 2003. vol 16.

Roth, Berenice Weissheimer. (organizadora). **Experiências Educacionais Inclusivas II**: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2008.

Sasaki, Romeu Kazumi. **Atualizações Semânticas na Inclusão de Pessoas**: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? Artigo publicado na Revista Nacional de Reabilitação, ano IX, nº 43, mar/abr. 2005, p. 9-10. Disponível em: <http://scholar.google.com.br/scholar?q=Defici%C3%A2ncia+Intelectual&hl=ptBR&btnG=Pesquisar&lr=>

Silva, Nara Lima Pereira; Dessen, Maria Auxiliadora. **Deficiência Mental e Família** Implicações para o desenvolvimento da criança. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. vol. 17 nº 2. Brasília, maio/agosto 2001.