

O que revelam as teses e dissertações sobre a autopercepção do portador de necessidades especiais?¹

Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Rosana Glat
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Júlio Romero Ferreira
Universidade Metodista de Piracicaba

Enicéia Gonçalves Mendes
Universidade Federal de São Carlos

Kely Pereira de Paula
Universidade Federal do Espírito Santo

Mario Lúcio Nogueira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Resumo

A visão de mundo apresentada pelo portador de necessidades educacionais especiais raramente é levada em consideração na sociedade de modo geral, assim como nas práticas educativas. A análise da produção discente dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Psicologia revelou que, em 22 teses e dissertações, foi dada a voz a esses indivíduos para expressarem sua visão de mundo e de si próprios. A população ouvida incluiu crianças, adolescentes e adultos, portadores de deficiência mental, física, visual, auditiva, múltipla ou com altas habilidades. Colhida em entrevistas livres e semiplanificadas, a fala dos sujeitos mostrou-se atravessada, do começo ao fim, pelas marcas do estigma. O relato da maioria revelou que sua auto-imagem estava diretamente vinculada à percepção que os outros tinham a respeito deles, sendo, com isto, formada pelos estereótipos e preconceitos, que têm sua concretização na exclusão efetiva desses indivíduos dos espaços sociais, resultando em uma marcante limitação existencial.

Palavras-chave: portador de necessidades especiais, autopercepção, visão de mundo, estigma.

1. Trabalho apresentado no Simpósio *Análise da produção discente dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Psicologia sobre indivíduos com necessidades educacionais especiais*, XXXI Reunião Anual de Psicologia da Sociedade Brasileira de Psicologia, Rio de Janeiro – RJ, outubro de 2001.

Endereço para correspondência: Rua dos Artistas, 204, Apto 104, Tijuca, CEP 20511-130, Rio de Janeiro – RJ, fones: (21) 2268-9154 e (21) 2587-7457, fone/fax: (21) 2587-7188, e-mails: nuneslr@uerj.br e leilareginanunes@hotmail.com e nunesleila@bol.com.br.

Apoio financeiro CNPq, FAPESP e UERJ.

Agradecemos a colaboração dos assistentes de pesquisa: Ana Cristina B. Cunha, Claudia de Quadros Ramos, Débora Nunes, Jorge Tadeu Juncken, Márcia Imaculada de Souza, Nelson Dagoberto de Matos, Roberta Gomes Nunes, Tania Muller e Terezinha Sirley de Souza.

What do thesis and dissertations reveal about the self-perception of people with special needs?

Abstract

The way people with special needs view the world is rarely considered by the society in general as well as by the educational practices. An analysis of the scientific production of graduate programs in Education and Psychology showed 22 master thesis and doctoral dissertations where these individuals were invited to express their feelings about themselves and their own lives. The subjects were children, teenagers, and adults with mental, physical, sensorial or multiple handicaps, as well as gifted abilities. Free and semi-structured interviews were used to collect participants' verbalizations, which were marked by the stigma. Subjects reported that their self images were directly connected to the way others perceive them and shaped by stereotypes. The consequential exclusion of this population from the main social relations establishes a remarkable existential limitation.

Key words: people with special needs, self perception, view of the world, stigma

Em seu processo de socialização, o homem constrói sua visão de mundo e de si mesmo. Neste processo, ele assume posições e papéis sociais, exibindo atitudes e condutas continuamente avaliadas por seu grupo social e internalizando as normas do sistema social. O desenvolvimento destas normas, que determinam atributos e condutas considerados comuns, "naturais" e desejáveis, visa manter coesão e estabilidade da vida coletiva (Goffman, 1982; Mercer, 1973). Aqueles que, voluntária ou involuntariamente, por suas características físicas, comportamentais ou mesmo raciais, não correspondem às expectativas sociais estabelecidas e, portanto, violam as normas, são considerados *anormais* (fora da norma), *excepcionais* (exceções) e *desviantes* (dissidentes), sendo, conseqüentemente, excluídos, total ou parcialmente do convívio social (Amaral, 1994; Glat, 1989, 1995; Omote, 1994, 1997; Goffman, 1982).

Uma das condições existenciais mais graves associada à exclusão que sobremaneira a pessoa com necessidades especiais é o estigma. A partir do momento em que um indivíduo é rotulado, freqüentemente através de um diagnóstico de "excepcional", todas as suas atitudes e comportamentos, assim como sua expressão de subjetividade, passam a ser vistas sob a ótica da "anormalidade". Em outras palavras, todas as suas manifestações humanas serão consideradas como exemplos das supostas características de seu quadro patológico. Deste modo, dentro da concepção clínica

tradicional, o portador de necessidades especiais é percebido em seu ambiente social como um ser com desenvolvimento diferenciado. Em sua vida cotidiana, assim como em seu atendimento educacional e clínico, freqüentemente são os pais e profissionais que tomam todas as decisões. Com efeito, a visão de mundo e de si próprio deste indivíduo raramente é levada em consideração na sociedade em geral assim como nas práticas educativas. Entretanto, como Bogdan e Taylor (1976) já denunciavam, há mais de duas décadas, estas pessoas têm sua própria compreensão sobre si mesmas, sua situação e suas experiências, a qual parece ser distinta da perspectiva de seus pais e profissionais. O que a pesquisa científica recente tem a dizer sobre este tema?

Em uma investigação sobre teses e dissertações dos programas de Educação e Psicologia voltadas para o indivíduo com necessidades educacionais especiais (portadores de deficiências, altas habilidades e distúrbios de conduta) e defendidas em 27 universidades brasileiras, constatou-se que o tema autopercepção do portador de necessidades especiais foi abordado em 18 dissertações de mestrado e quatro teses de doutorado (Nunes, Ferreira e Mendes, 2001; Nunes, Glat, Ferreira e Mendes, 1998). Após a leitura na íntegra de cada estudo, era realizada a análise a partir de um roteiro e assim eram identificados: objetivos, tema, referencial teórico, local (cidade, instituição escolar ou não escolar), participantes (categoria, faixa etária e nível socioeconômico) ou fonte de dados, população-alvo, metodologia de pesquisa,

procedimentos, tipo de revisão bibliográfica e concepção de deficiência expressa pelo autor. Os resultados e implicações dos estudos eram igualmente descritos e analisados.

Os estudos sobre autopercepção focalizaram crianças em idades pré-escolar e escolar, adolescentes e adultos portadores de deficiência mental, visual, auditiva, física, múltipla e portadores de altas habilidades. Dezesesseis estudos foram descritivos, cinco constituíram estudos de caso e somente um experimental. Uma apresentação sumária dos objetivos, referenciais teóricos, participantes, metodologia de pesquisa e principais resultados de cada tese ou dissertação, assim como a indicação da universidade onde as mesmas foram produzidas, encontra-se no Anexo 1.

Estudos sobre a autopercepção de indivíduos com deficiência mental

Partindo da proposta de priorizar a versão dos indivíduos estigmatizados, Glat (1988) realizou entrevistas abertas no contexto do método de história de vida², com mulheres com deficiência mental, alunas de três instituições especializadas, cujas idades variavam entre 13 e 60 anos, com o propósito de averiguar como a condição de deficiente afetava suas experiências, visão de mundo e identidade pessoal. A análise dos dados revelou que a maioria das participantes morava com pais e irmãos, referindo-se à família com carinho, ainda que um terço tenha denunciado problemas familiares graves, variando desde questões financeiras até violência física. Percebeu-se certo grau de dependência familiar mútua, prejudicando o crescimento emocional tanto dos pais quanto do deficiente. A convivência com os colegas da instituição representava para a maioria o único convívio social fora do círculo familiar. Algumas atribuíram o fato de não terem amizade com pessoas não deficientes à falta de oportunidade ou características

do local de moradia e até mesmo ao medo de serem ridicularizadas. Os profissionais que atuam na área de deficiência mental não pareceram exercer um papel de destaque no cotidiano das participantes, ainda que, quando se referissem a eles, fizessem-no de forma positiva. A maioria falou de seus namorados, rapazes da própria instituição e mesmo "de fora", de forma bastante ingênua e platônica, não tendo sido abordados temas como casamento e filhos. Sentimentos como amor, desejo, raiva, ciúmes, medo e insegurança estavam presentes na vida destes indivíduos.

A locomoção foi percebida como o primeiro sinal de independência, mesmo que vivenciada com dificuldade por parte de algumas deficientes mentais. Apesar de elas descreverem atividades normais de lazer, quase sempre estavam acompanhadas nessas atividades, já que eram tratadas por seus pais de forma superprotetora. Importância fundamental na vida dessas mulheres era o serviço doméstico prestado em casa, o qual pareceu ser indicativo de capacidade produtiva e integração no papel feminino reconhecido culturalmente como "normal". Trabalhar fora, no entanto, foi um dos principais desejos da vida de várias entrevistadas e a escolha da profissão pareceu estar baseada nas experiências do meio familiar e social próximo.

Poucas das entrevistadas falaram sobre alfabetização e, quando o fizeram, afirmavam saber ler e escrever tudo. Algumas admitiram sua falta de instrução, exprimindo o desejo de aprender mais. Apesar de as entrevistadas serem classificadas como deficientes mentais e fazerem parte de uma instituição especializada, a maioria não se referiu a isto nas entrevistas. Para elas, não havia clareza quanto a seu diagnóstico preciso. Poucos sujeitos relataram uma autopercepção de deficiente mental. Isso, segundo a autora, pode ser devido a vários fatores como o fato de ser para elas algo tão doloroso, que preferiam não falar para evitar tensão ou ansiedade.

2. O método de história de vida consiste em entrevistas abertas, isto é, sem roteiro predeterminado, nas quais se pede aos sujeitos para falarem livremente sobre suas vidas, ou sobre um determinado período ou ainda acontecimento do qual participou. A partir das colocações do sujeito, o entrevistador vai formulando outras perguntas para aprofundar ou esclarecer determinado ponto. O aspecto fundamental desta metodologia, porém, é que a direção da conversação e os tópicos a serem abordados, em vez de serem induzidos pelo entrevistador (como, por exemplo, na entrevista semi-estruturada), são escolhidos espontaneamente do sujeito.

Para a autora, entrevistar pessoas portadoras de deficiência mental representa uma mudança radical do objeto de estudo e da própria relação do pesquisador com o sujeito, já que se deixa de analisar a doença ou desvio para compartilhar sua vida. Glat concluiu que, na verdade, as pessoas com deficiência mental não formam um grupo homogêneo, qualitativamente diferente do resto da população.

Saraiva (1993), utilizando entrevistas semi-estruturadas, colheu depoimentos de 26 indivíduos com deficiência mental de ambos os sexos, alunos de uma instituição especializada, com idades variando entre 14 e 57 anos. O relato da maioria dos sujeitos revelou que sua auto-imagem era claramente depreciativa e diretamente vinculada à percepção que "os outros" tinham a respeito deles; em outras palavras, demonstraram plena consciência do preconceito e estigmatização social de que eram vítimas. Confirmando os dados da pesquisa de Glat (1988), foi visto que estas pessoas, via de regra, não tinham participação efetiva na vida social de sua comunidade, limitando sua atuação aos ambientes protegidos de sua casa e instituição. A rua era vista como um espaço onde se deseja penetrar através do trabalho e lazer; mas como esta inserção, na prática, não se realizava, para a maioria do grupo entrevistado a rua se configurava como um local ameaçador, de violência, sendo apenas um caminho – perigoso – entre casa e escola.

As conclusões dos estudos de Glat (1988) e Saraiva (1993) foram respaldadas pelos dados de Fulgêncio (1997) que procurou identificar a autopercepção de três deficientes mentais com idade entre 10 e 15 anos, frequentadores de classe especial havia pelo menos dois anos. Foi pedido aos alunos que falassem sobre sua vida na classe especial e às mães sobre como se sentiam frente ao fato de seu filho estar na classe especial. As professoras destes sujeitos foram igualmente entrevistadas. Os relatos dos alunos mostraram que o ingresso na escola foi o primeiro momento do processo de auto – desvalorização, frustração e vergonha. A passagem para a classe especial foi vista como uma nova chance para aprender a ler e escrever e superar os fracassos anteriores. No entanto esses aspectos posi-

vos brevemente se perderam ante a situação solitária e desmotivante e frente às dificuldades emocionais com as quais deparavam. Os sujeitos lentamente iam-se sentindo abandonados pelos professores, desinteressantes para os pais, desprezados pelos colegas e duvidosos quanto às suas próprias capacidades para aprender. Logo foram rotulados de deficientes. Tais sentimentos foram sendo introjetados formando uma imagem negativa e distorcida de si mesmos. Os sujeitos passaram a identificar-se com o rótulo, embora tenha a autora constatado que apresentassem disposição para superá-lo e tentar a retomada de uma trajetória de normalidade.

As mães percebiam-se despreparadas para lidar com a deficiência do filho, apresentando comportamentos ambivalentes, ora considerando seus filhos normais, negando a deficiência, ora especiais, tratando-os com superproteção. A professora de classe especial sentia-se solitária, insegura e despreparada para ensinar crianças especiais e, da mesma forma que os pais, o rótulo de seus alunos se estendiam à professora da classe especial. Fulgêncio concluiu que, apesar das dificuldades, os alunos especiais lutavam diariamente para vencer os obstáculos e superarem os rótulos a eles impostos contando com o apoio de professores corajosos, perseverantes e abnegados que, na maior parte do tempo, realizavam suas atividades sem acompanhamento e supervisão técnica e mães que, apesar do sofrimento familiar, buscavam a reversão do fracasso escolar de seus filhos.

Nesta mesma linha de pensamento, Camargo (1987) convidou deficientes mentais educáveis, alunos de classe especial, na faixa etária de 7 a 16 anos, a descrever e avaliar seu próprio desempenho em atividades caseiras, lúdicas e escolares e a relatar como os outros avaliavam este desempenho. Os dados revelaram que tanto meninos quanto meninas participavam de atividades de limpeza, manutenção caseira e prêmios que contribuíam para a sobrevivência da família, ainda que os primeiros se dedicassem a uma maior variedade de atividades. Os interesses lúdicos dos meninos e meninas apresentaram-se semelhantes quanto à categoria brincadeiras infantis (pega-pega, esconde,

roda), porém se diversificaram quanto à variedade das mesmas. Em sua auto-avaliação, os sujeitos sentiam-se realizando produções satisfatórias em casa, contrapostas às atividades escolares avaliadas com indicativo de inaptidão. Sua avaliação, realizada pela escola, era permeada de insucessos e incapacidades, indicando uma maior exigência quanto a seu desempenho acadêmico. Em casa, as reações dos outros frente a seu desempenho destacavam a aprovação como maior que a reprovação, enquanto, na escola, esta relação se invertia. Assim, a escola funcionava como um agente responsável não apenas pela reprodução de ordens para refazer tarefas, mas também pela manifestação de agressão física e verbal. Os sujeitos, a partir das percepções e representações sociais das outras pessoas que lhe eram significativas, construíam uma auto-avaliação carregada de aspectos negativos e positivos, porém com predominância dos últimos. A autora observou duas formas próximas de autopercepção: uma *rebaixada*, tendo em vista suas expectativas pessoais e seus níveis de aspiração diminuídos e outra de *negação*, pois o indivíduo, embora percebesse diferenças sempre apontadas pelos demais, em algumas situações, era encorajado e estimulado, o que parecia negar sua incapacidade. Segundo a autora, os sujeitos tornaram-se deficientes na escola, a qual, destacando suas diferenças e promovendo atendimento segregado, explicitava e legitimava a deficiência mental.

Assim como Glat (1988), Abrantes (1997) utilizou a história de vida como técnica para compreender o impacto da exclusão escolar e segregação de aluno com deficiência mental sobre sua própria identidade. O sujeito de 16 anos de idade havia sido excluído da escola regular e frequentava, no momento da pesquisa, uma instituição de ensino especial (APAE). A experiência escolar teve papel decisivo em sua vida, transformando-se em um acontecimento que gerou mudanças radicais em suas relações com o mundo. O autor destaca alguns *eus* surgidos no decorrer da narração demonstrando que a história de escolarização deste aluno foi povoada de frustrações e exclusões e as representações a respeito de si mesmo estavam intimamente ligadas às pessoas

com quem estabelecia contato. Dentre outros, destaca-se um "eu ferido/incapaz" caracterizado pela imagem depreciativa que o narrador tinha de si mesmo. Seu encaminhamento para uma instituição especializada legitimou e provocou a aceitação dessa incapacidade, tanto pelo aluno como por sua família, demonstrando a força tanto de segregação como de identificação com o grupo dos rotulados como incapazes. Dessa forma, a trama das relações imprimiu ao narrador uma autopercepção na qual a idéia de incapacidade prevaleceu.

A imagem de incapaz foi-lhe imposta e, em sua narrativa, o sujeito demonstrou o esforço para negá-la pois aceitá-la significava aceitar a autopercepção do "eu louco/deficiente" da APAE. Em seu relato, o participante negava essa imagem aceitando apenas que possuía dificuldades localizadas quanto a tarefas que envolviam o aprendizado escolar, mas rejeitava a idéia de loucura/deficiência oriunda da generalização dessas dificuldades, ou seja, o estigma. Neste momento, aparecia uma autopercepção do "eu sobrevivente", povoado de capacidades e projetos, aquele que lutava contra os rótulos de fracassado e incapaz. O sujeito reconhecia suas dificuldades na escola, mas procurava mostrar suas capacidades no trabalho.

O método utilizado por Denari (1997), em sua tese de doutorado, foi definido como uma análise compreensiva de base fenomenológica, para revelar o modo como que adolescentes deficientes mentais, entre 11 e 17 anos, vivenciam, compreendem e dão sentido ao mundo e ações que ocorrem nas relações sociais. Percebendo mudanças em seus corpos, em suas maneiras de se relacionarem consigo próprios e com adultos, os participantes de ambos os sexos falaram sobre seu corpo, relacionamento com amigos e parceiros do sexo oposto, namoro, casamento, filhos e abordaram temas delicados e atuais que fazem parte do universo de preocupações de qualquer adolescente, como transa, virgindade, gravidez, contracepção, drogas, doenças sexualmente transmissíveis e formas de prevenção. Os dados analisados mostraram que, para algumas famílias e educadores, prevalecia a concepção de que há (ou não) uma sexualidade própria,

inerente à pessoa deficiente. Muitos profissionais ativeram-se à falsa convicção de que quanto menos informações forem dadas aos deficientes sobre a sexualidade, mesmo comprometendo a qualidade de sua autopercepção, menor será a probabilidade de sua manifestação, quer através de comportamentos, quer através de questionamentos. As declarações dos jovens, a respeito de suas manifestações da sexualidade, facilitaram o entendimento de que os problemas dela decorrentes atrelava-se à visão social a que se encontravam submetidos, de cunho basicamente restritivo e estigmatizante.

A escuta atenta à expressão do portador de deficiência traz, contudo, uma visão positiva, atestada pelos três estudos apresentados a seguir. Cardia (1992) investigou o processo interativo de pessoas com deficiência mental em uma situação de entrevista. A pesquisa foi desenvolvida em duas instituições especializadas em treinamento profissional e contou com a participação de dois alunos adultos. Nestas entrevistas, os sujeitos discorreram sobre seu trabalho e atividades que desenvolviam na escola, além de sua interação com outros colegas e profissionais da instituição. Os dados indicaram que o diálogo prevaleceu na estrutura geral das entrevistas, mostrando que os sujeitos desempenhavam o papel que deles era esperado em uma situação de entrevista, ou seja, fornecer e buscar informações. A autora concluiu que, contrariamente à visão tradicional, o portador de deficiência mental é capaz de participar na construção de um discurso significativo. No caso, a discussão com os sujeitos colaborou para a explicitação de alguns problemas e esclarecimento de elementos importantes relacionados ao processo de ensino-aprendizagem no campo da profissionalização.

Esta visão do portador de deficiência mental apontada por Cardia foi corroborada pelos dados de Kohatsu (1999), que estudou a expressão de deficientes mentais em uma oficina de fotografia oferecida por ele a dez adolescentes, alunos e ex-alunos de uma escola especial, durante quatro meses. Durante a oficina, observou o modo como cada participante realizava suas fotos – temas, técnicas, dificuldades, experimentação e inovações, como interação no grupo e com o

pesquisador, como se envolvia com a atividade, procurando compreender a intenção de cada participante na realização das fotos e observando os significados que lhes eram atribuídos por seus próprios autores.

O autor verificou que não havia foto aleatória, produzida por simples ato mecânico; em cada foto parecia haver a intenção de seu autor. As fotos demonstravam que, com apenas alguns conceitos como longe e perto, podiam-se expressar através da fotografia. A tomada de consciência de seu processo de criação ocorria quando cada um contava verbalmente o que havia feito. Não era, contudo, um processo unicamente verbal, posto que se apoiava na imagem produzida. Alguns jovens que haviam manifestado dificuldades para falar espontaneamente sobre si mesmos no estudo piloto, agora sentiam-se mais estimulados através do apoio da imagem sobre a qual podiam referir-se e descrever. Algumas vezes tomavam a iniciativa de contar e mostrar aos colegas como haviam feito, sem que precisassem ser solicitados. Constatou-se, dessa forma, que a fotografia feita por eles próprios estava sendo um importante instrumento para trocas sociais, além de favorecer a construção de narrativas e organização do pensamento.

As escolhas temáticas revelaram um pouco do universo cotidiano de cada fotógrafo, dando pistas das pessoas que compunham o círculo social, com o que cada um se ocupava e em que contextos transitavam. A sociabilidade e o nível de integração social dos participantes variavam: enquanto alguns se encontravam em certo grau de isolamento, faltando-lhes oportunidades de estar em contato com pessoas, outros apresentavam grande potencial para buscar um contato maior com pessoas, faltando-lhes porém espaços nos quais pudessem inserir-se. Os temas escolhidos para as fotografias foram todos propostos pelos próprios participantes. Mesmo quando se diziam sem assunto ou lugares bonitos para fotografar, os participantes não pediam ajuda. Esta iniciativa foi percebida também na exploração e experimentação dos recursos da câmera fotográfica. A iniciativa demonstrada pelos participantes da pesquisa contraria os preconceitos de que o portador de deficiência, principalmente mental,

não tem iniciativa própria sendo geralmente passivo e dependente.

De Carlo (1997) analisou, sob a ótica socio-histórica, elementos do contexto institucional e das interações entre deficientes mentais e físicos a fim de verificar que possibilidades de funcionamento prático e psicológico as condições restritivas da vida cotidiana ofereciam aos sujeitos institucionalizados. Pela abordagem etnometodológica buscou investigar as reflexões dos sujeitos sobre sua realidade social no interior daquela instituição. Os dados mostraram que as condições institucionais empobrecidas restringiam as oportunidades dos deficientes para o desempenho de suas atividades práticas e seu funcionamento psíquico complexo. Os internos expressaram seus sentimentos de pertencer a uma família e não pertencer à instituição, fizeram distinção entre deficiência e doença mental e demonstraram perceber sua estigmatização e exclusão da sociedade. Quando lhes foi dada a palavra, surgiram respostas com aspectos reflexivos ainda que rudimentares. Nas sessões de atividades, as internas demonstraram capacidade reflexiva e criativa, sendo capazes de modificar as narrativas e criar estratégias para que fossem melhor compreendidas pelos interlocutores. Quando motivadas para a reflexão, suas elaborações manifestavam complexidade superior àquela que se poderia esperar, considerados apenas seus diagnósticos clínicos. Apesar de circunstâncias adversas para seu desenvolvimento, em função da longa institucionalização, os sujeitos refletiam sobre suas condições de vida e conseguiam demonstrar a existência de possibilidades reais de transformação do desenvolvimento humano e superação de suas limitações, quando as relações interpessoais eram dirigidas para este objetivo. A autora propõe que, no planejamento educacional para estes indivíduos, se invista na formação de processos semióticos e de pensamento, revertendo a exclusiva preocupação com processos elementares (como treino de habilidades sensório-motoras e atividades de vida diária) e promovendo condições mais favoráveis para transformações do desenvolvimento e construção da subjetividade.

Os estudos revistos sobre os portadores de deficiência mental revelam que os sentimentos de *minus*

valia experienciada pelos participantes estavam em consonância com a imagem que a família e, principalmente, a escola construíram a respeito deles. Entretanto a consciência do estigma e exclusão social a que estavam sujeitos foi acompanhada pela disposição de lutar contra tais rótulos de fracasso e incapacidade. A oportunidade de falar sobre si próprios mostrou igualmente capacidade de reflexão superior às expectativas geradas por seus diagnósticos clínicos. Como a grande maioria dos estudos incluiu adolescentes e adultos, sugere-se que novos estudos sejam conduzidos dando vez e voz a crianças em idade escolar.

Estudos sobre a autopercepção de indivíduos com deficiência visual

Canejo (1996), partindo de sua própria experiência pessoal, utilizou a metodologia de história de vida para analisar conseqüências e transformações psicossociais sofridas pela pessoa que se torna cega na idade adulta. A ênfase do estudo foi no processo de reabilitação, sendo colocadas em pauta as perdas sofridas decorrentes da deficiência adquirida, bem como o caminho encontrado por alguns para superar as limitações impostas. A ocupação profissional foi identificada pela maioria dos sujeitos como o requisito básico para sua reintegração social, não só como forma de ajustamento pessoal mas também pela possibilidade de manter sua independência econômica e até, para alguns, possibilitar o sustento de sua família. Ficou evidenciado o desejo dos sujeitos por sua reabilitação e uma vida mais normal possível. A marginalização causada pelo preconceito social, o relacionamento na maioria das vezes conturbado entre o deficiente visual e sua família e a desmistificação da suposta "incapacidade" do cego em relação ao trabalho e tarefas cotidianas foram algumas das situações identificadas que apontavam para necessidade de reversão. Este estudo mostrou, também, que as reações emocionais decorrentes da perda da visão na idade adulta podem dar-se de forma diferenciada, de acordo com a constituição psicológica de cada indivíduo e o meio que o cerca, principalmente sua estrutura familiar. Segundo a autora, "a perda da visão na idade adulta pode se apresentar

de forma arrasadora para alguns, enquanto para outros, com o passar do tempo, tornar-se apenas um inconveniente desagradável” (p. 123).

Trabalhando igualmente com portadores de cegueira total, Kajahara (1991) adaptou um programa de psicomotricidade de base holística com o objetivo de desenvolver a conscientização corporal, capacidade criativa, expressão e comunicação interpessoal nestes indivíduos. O tema autopercepção marcou este estudo na medida em que havia a escuta, antes e após a implementação do programa, sobre a percepção dos participantes de seu próprio corpo em relação ao ambiente. Pelos dados obtidos, ficou clara a falta de consciência e familiaridade da pessoa cega com relação a seu próprio corpo e do espaço que ele ocupava no mundo, fator este que, se não trabalhado, pode retardar seu processo de reabilitação psicológica e social.

Na mesma linha de pensamento de Kajahara (1991), Santos (1992) destacou a importância das atividades de dança, ritmo e música junto a crianças portadoras de deficiência visual. Sensação de ser diferente dos demais, medo e insegurança, tendência ao maneirismo, ausência de expressão facial e gesticulação, restrições de movimento e poucas noções de espaço foram características observadas pela autora e relatadas pelos próprios sujeitos no início do estudo. Um programa de intervenção denominado de “Coreografando o Cotidiano” visava unir ao movimento do corpo a prontidão para que este fosse um instrumento de manifestação dinâmica. Após seis anos de aplicação deste programa, todo documentado em vídeo, os sujeitos desenvolveram repertório de gestos, movimentos e atitudes além da própria consciência dos mesmos e aprimoraram sua auto-expressão, assim como a comunicação dos sentimentos e desenvolvimento do ritmo corporal. Os resultados evidenciam que os deficientes visuais têm percepção clara da importância de sua expressão corporal em sua comunicação.

Em seu estudo, Veríssimo (1997) propôs-se a verificar a correspondência entre as finalidades da escola e visão que alunos, professores, pais e servidores técnico-administrativos tinham sobre o Instituto Benjamin Constant. (IBC) através de entrevistas

semi-estruturadas. Nas palavras do autor, a escola oferecia ao aluno *tudo* o que a família deveria oferecer. Ficou claro o aspecto paternalista, superprotetor e impeditivo, por vezes, de deixar que o “aluno caminhe com as próprias pernas”. A família também, inadvertidamente, pensando estar ajudando, contribui muito para esta castração. O autor constatou ainda sentimentos de frustração nas narrativas dos entrevistados, devido à vivência de incompletude. Na expressão dos alunos, podia-se compreender este sentimento de incompletude como a falta da compreensão de todos. Entretanto houve intenção de autocrítica desse universo, tendo as entrevistas apontado que a escola está pouco ativa, deixa a desejar, resiste às mudanças e, desse ponto de vista, não estaria cumprindo plenamente os objetivos a que se propõe. Na opinião dos sujeitos entrevistados, a Educação Especial vai requerer de seus profissionais, paciência, motivação, técnica e crença nas potencialidades desta clientela.

A convivência do aluno deficiente na sala de aula foi pesquisada por Souza (1997), junto a deficientes visuais de duas escolas públicas regulares. Os dados mostraram que, em geral, os deficientes visuais consideravam como seus amigos seus pares também deficientes visuais. Demonstraram uma relação afetiva positiva com seus professores e colegas na sala de recursos. Os sujeitos exibiram dificuldade de falar das dificuldades decorrentes de sua falta de visão e das dúvidas quanto ao conteúdo escolar transmitido. Foi percebida também certa contradição no discurso dos alunos deficientes visuais, com relação à (con)vivência em sala de aula, pois, às vezes, eles a consideravam boa e, às vezes, não demonstravam tanta convicção disto. Alguns alunos declararam que, às vezes, percebiam certa insegurança ou indiferença em vários professores ao lidar com eles, seja no momento da dificuldade específica do conteúdo ou situações que exigissem dos mesmos habilidade, atenção especial ou disponibilidade para ouvi-los. Com relação a situações desagradáveis ou que lhes foram significativas na convivência em sala de aula, os alunos com deficiência visual apontaram aspectos relacionados à afetividade (atitudes do grupo) e acesso a recursos didático – pedagógicos como fontes geradoras de tais situações. Cabe salientar que os alunos

videntes não escolhiam os deficientes visuais para trabalhos em grupo com a mesma espontaneidade com que se escolhiam entre si. Pela fala dos sujeitos, percebeu-se que a atitude dos professores, assim como dos colegas, interferia diretamente na participação do deficiente visual em sala de aula e na construção de sua autopercepção. A aceitação, compreensão e comprometimento do professor parecem ser atitudes essenciais para que o processo de integração ocorra.

Referências a sentimentos de incompletude, dificuldades de aceitação social e desconfiança das pessoas quanto às suas possibilidades povoam a fala dos deficientes visuais, sejam adolescentes ou adultos, tenham adquirido sua condição precocemente ou na idade adulta. Programas de atividades físicas e artísticas destinados a desenvolver a consciência corporal global mostraram-se efetivos na facilitação de sua auto-expressão, comunicação interpessoal e desenvolvimento do ritmo corporal, quando aplicados já nos anos pré-escolares.

Estudos sobre a autopercepção de indivíduos com deficiência auditiva

A autopercepção de indivíduos surdos foi investigada em três estudos. No primeiro deles, Rocha (1993) focalizou o processo de integração social desta população, através de depoimentos de 20 jovens portadores de surdez profunda e severa sobre suas atividades de lazer e vida social. Confirmando a experiência empírica, foi constatado que os jovens surdos entrevistados, todos oriundos de nível socioeconômico baixo, mesmo após anos de escolarização em instituições ou classes especiais, enfrentavam sérios obstáculos relacionados à aprendizagem e comunicação com os ouvintes. Embora suas atividades de lazer fossem, aparentemente, as mesmas que as das demais pessoas – ir ao clube, cinema, praia, ficar na rua – a maioria dos sujeitos mantinha um padrão de relacionamento intragrupal; isto é, se relacionava quase exclusivamente com outros jovens surdos. Muitos dos entrevistados afirmaram que não tinham amigos fora da instituição, pois se sentiam discriminados pelos ouvintes, com quem não conse-

guiam comunicar-se e que os consideravam estranhos. Esta preferência pelo grupo de iguais foi também estendida para o aspecto afetivo; a maioria dos entrevistados disse que preferiria casar-se com uma pessoa surda. Vários sujeitos exprimiram claramente o posicionamento de não ter filhos, para que estes não nascessem surdos, indicando, assim, uma aderência aos padrões sociais de normalidade.

As identidades surdas, segundo Perlin (1998), que aplicou questionários abertos e depoimentos livres de surdos que freqüentavam a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) e a Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul sobre sua vida pessoal, podem ser pensadas a partir do conceito de diferença e não dos conceitos de deficiência ou diversidade. O surdo se percebe como diferente do ouvinte e, quando toma consciência desta diferença, se transforma e tenta encontrar-se entre os surdos. Embora marginalizado, o surdo relata diversos tipos de solidariedade, ainda que muitas vezes o relacionamento solidário possa envolver formas de opressão que se devem ao confronto com as estruturas que existem na sociedade. Todos os surdos dizem que é difícil ser surdo. Esta dificuldade é sempre descrita quando narram os encontros com o ouvinte, quando se travam os diálogos orais. A construção de significados que se desenvolvem fora das fronteiras da comunidade surda tem levado seguidamente à construção de novas relações surdos-ouvintes a fim de legitimarem significados discursivos que apoiem a diferença mesmo numa violação corajosa da normalidade. Isso dá início a uma solidariedade multicultural surdos-ouvintes, não negando também o encontro da construção de novos e diferentes tipos de identidades.

A preocupação com a chamada cultura surda esteve presente no estudo de Klein (1999) que, fundamentado em Foucault, buscou compreender, através das práticas discursivas dos movimentos *surdos*, como vão-se constituindo os sujeitos que se entendem como surdos trabalhadores. A autora analisou os discursos sobre a surdez-educação-trabalho presentes nas produções visuais e escritas dos movimentos surdos no Rio de Janeiro, Porto Alegre e Belo Horizonte. Os resultados constataram que considerar a surdez como uma

falta ou deficiência advém do modelo médico e que esse discurso está presente no próprio movimento surdo. O discurso que circula pelas escolas de surdos é o da pedagogia ortopédica onde, muito mais que educar, pretende-se corrigir. A mulher surda trabalhadora não é mencionada no material analisado, sendo retratado apenas o homem surdo. Os líderes surdos apresentam-se incertos e inseguros quanto ao uso de termos/rótulos que identifiquem o surdo como indivíduo incapacitado. As profissões adequadas indicadas aos surdos dizem respeito a atividades individualizadas, ou seja, àquelas onde não há necessidade de interação com colegas através da fala.

Utilizando-se de entrevistas semi-estruturadas, Lebedeff (1993) investigou as atitudes, nível de informação e percepção que jovens surdos tinham de sua sexualidade. A partir dos dados elaborou um projeto de orientação sexual em uma escola municipal para surdos. Este trabalho mostrou que jovens surdos tinham comportamentos afetivo-sexuais semelhantes aos jovens ditos "normais", com diversificadas opiniões a respeito de temas polêmicos tais como virgindade, aborto e homossexualismo. A maioria dos entrevistados disse que já havia namorado, alguns apenas com surdos enquanto outros também haviam tido relacionamentos com ouvintes. No entanto ficou clara a falta de informações destes jovens sobre funções corporais, reprodução, métodos anticoncepcionais e AIDS, embora muitos sujeitos dissessem ter vida sexual ativa. Estes jovens tinham consciência de seu desconhecimento e queixavam-se da falta de orientação sexual por parte da família e instituição; a maioria disse ter aprendido sobre sexo com os amigos e, alguns poucos, através de livros. A autora ressalta que a dificuldade de jovens surdos entenderem as informações veiculadas pelos meios de comunicação torna urgente o desenvolvimento de programas de orientação sexual voltados para este segmento.

A dificuldade de comunicação constitui o principal elemento de diferenciação e exclusão dos surdos na sociedade ouvinte. Ainda que haja claramente o movimento de estabelecer a cultura surda, a expressão de muitos participantes ainda é permeada pela perspectiva clínica do surdo como deficiente. Seria

interessante verificar em futuros estudos se crianças surdas também comungam das mesmas percepções exibidas por adolescentes e adultos.

Estudos sobre a autopercepção de indivíduos com deficiência física

Akashi (1992) investigou a representação social construída pela pessoa portadora de deficiência, através de sua interpretação da lei e, para tanto, realizou análise do discurso de portadores e não portadores de deficiência física. Os temas que serviram de base para a entrevista foram: noção de lei, necessidade da lei, discriminação positiva das leis, noção de igualdade e de cidadania. Os dados obtidos indicaram que o núcleo do discurso é lei, igualdade e sociedade. Ambos os grupos (com ou sem deficiência) consideraram as leis necessárias para nortear e referenciar as pessoas na convivência social, para evitar a injustiça, uma vez que as pessoas nem sempre são conscientes da discriminação. Portadores ou não de deficiência, os participantes apresentaram a mesma representação sobre lei, sociedade, igualdade e cidadania; perceberam as leis como necessárias para os diferentes (física ou economicamente) porque há desigualdade social e pontuaram a necessidade de um mínimo de igualdade perante a sociedade, refletida em lei, para se começar a ter noção de cidadania. A representação da cidadania foi igual para portadores e não-portadores de deficiência, pois, se um trazia a deficiência no corpo, o outro tinha a deficiência econômica. Pode-se afirmar mesmo que ambos têm uma deficiência social, sofrem da desigualdade social e isto foi atribuído, por alguns sujeitos, ao fato de a sociedade não conhecer ou não entender a questão da deficiência. Em função da desigualdade social, alguns sujeitos consideraram que deve haver a discriminação positiva pela lei, isto é, o tratamento diferenciado que possibilite a igualdade de oportunidades entre as pessoas.

Souza (1996) realizou uma pesquisa experimental com crianças e adolescentes, portadores e não portadores de paralisia cerebral, sem deficiência mental, para verificar suas estimativas sobre o próprio desempenho em testes de inteligência. Os pais destes sujeitos também foram convidados a avaliar o

desempenho de seus filhos. Os resultados mostraram maiores diferenças entre os grupos, na tarefa de Cubo do WISC. O grupo com paralisia cerebral superestimou seu desempenho e gastou mais tempo para construir os desenhos-modelo da tarefa, embora não tenha ultrapassado o limite médio estipulado pelo teste, enquanto o grupo sem paralisia cerebral subestimou seu desempenho, gastando menos tempo. Não houve diferenças de estimativa e desempenho, contudo, entre os grupos nas tarefas do Jogo de Dados e do Teste de Inteligência Não Verbal (INV). Os pais do grupo com paralisia cerebral tenderam a avaliar o desempenho global de seus filhos como inferior, em relação às outras pessoas da mesma faixa etária, ao contrário dos pais do grupo sem paralisia cerebral que tenderam a avaliá-lo como superior. Os resultados confirmam, segundo a autora, dados da literatura, ou seja, sujeitos que obtiveram desempenho acima da média tenderam a subestimar o próprio desempenho, enquanto aqueles que obtiveram desempenho abaixo da média tenderam a superestimá-lo. O procedimento de nível de aspiração permitiu uma análise comportamental que mostrou a relação existente entre estimativa de desempenho e o desempenho do sujeito em uma tarefa determinada, relação esta não encontrada nos estudos tradicionais sobre autopercepção.

São ainda muito escassos os estudos com esta população de pessoas com deficiência física. Da mesma forma que os portadores de outras deficiências, esses indivíduos tendem a subestimar suas próprias capacidades e mostram-se conscientes do tratamento desigual a que estão submetidos nas várias instâncias sociais.

Estudo sobre a autopercepção de indivíduos com deficiência múltipla

Kassar (1999), buscando identificar os modos de participação e constituição da institucionalização de pessoas com deficiência múltipla, realizou, em uma instituição particular de caráter assistencial, estudo junto a oito alunos, na faixa etária de 13 a 25 anos e seu professor em sala de aula. Foram

analisados os discursos dos sujeitos sobre si próprios, suas expectativas, seus limites e ideais. As práticas de ensino envolvidas na sala de aula, as diferentes posições marcadas nas relações de ensino entre professor e alunos assim como as relações entre as pessoas não restritas às de ensino-aprendizagem, mas também constitutivas dos sujeitos nas práticas em sala de aula, foram igualmente analisadas.

Na fala de um dos sujeitos, ele justifica sua impossibilidade de aprender devido à deficiência e impossibilidade de sua mãe ensiná-lo. Não cobra da escola o aprendizado necessário, não fazendo referências à falta de infra-estrutura adequada da instituição. A partir de discursos que, como este, demonstram a centralização dos problemas no aluno e sua família, Kassar afirma que a própria deficiência mental é considerada socialmente como um problema individual/familiar de não adaptação/adequação da pessoa com deficiência à sociedade e que as falas podem ser compreendidas a partir do discurso liberal das “desigualdades naturais” presentes nas formas de difusão ideológica constituídas na história de nossa sociedade e Educação Especial. Segundo a autora, a valorização de ações individuais encontra-se, de certa forma, presente na Legislação Educacional de 1996 (Lei 9394/96) que traz a educação como primeiramente “dever da família”.

Apesar de todas as histórias de capacidade conhecidas, a autora apresenta dados que demonstram que os portadores de deficiência mental são muitas vezes tratados de maneira infantilizada: “Acredita-se que não sejam capazes de apropriar-se de conceitos e normas socialmente difundidos em relação à independência, necessidade de trabalho, sexualidade, higiene, pudor, entre outros”. Porém, nas falas desses adolescentes, estiveram presentes relações de carinho e amizade, desejos de independência (morar em seu apartamento, trabalhar, namorar) e compreensão das regras socialmente impostas (não poder brincar durante a aula, não mexer nos genitais em público).

O estudo de Kassar apresenta histórias de esquecimento e silenciamento – ausência de registro; descrença na capacidade de aprendizado, tentativas autônomas e solitárias de aprender em sala de aula; histórias de políticas públicas que centram as responsabilidades

e culpas nos indivíduos. História social de indivíduos tratados de maneira infantilizada vistos como incapazes e silenciados, a despeito de suas capacidades de aprender, entender, ter aspirações, participar...

Ainda que esta revisão só contenha um único estudo com portadores de deficiência múltipla, podemos afirmar que as tendências observadas com as demais populações especiais são estendidas para ela. Estudos envolvendo estes portadores nas diversas faixas etárias são altamente recomendados.

Estudo sobre a autopercepção de indivíduos com altas habilidades

A única dissertação que compõe este núcleo temático foi o trabalho de Pontes (1983) que analisou o atendimento aos alunos portadores de altas habilidades, avaliando a problemática da adaptação escolar desta população baseada na percepção dos pais, professores, orientadores educacionais e dos próprios indivíduos. Este estudo mostrou que a inadaptação escolar não é um "privilégio" dos deficientes. Os alunos superdotados entrevistados denominaram seus colegas de bobos e infantis e se queixaram de serem alvo de chacotas e identificados por meio de apelidos pejorativos. Apesar de sua capacidade, os sujeitos denunciaram que geralmente eram excluídos dos trabalhos em grupo e afirmaram ter muito poucos amigos, dentro e fora da escola.

A carência de investigações sobre indivíduos com talentos especiais ou altas habilidades é uma característica do acervo de estudos sobre os portadores de necessidades educacionais especiais em geral. Assim, são altamente recomendados estudos que possam aprofundar as questões relativas à educação desta população, que, a despeito de seu alto potencial, enfrenta igualmente as barreiras impostas por uma sociedade que se mostra incompetente em lidar com a diversidade.

Conclusões

As dissertações e teses revistas teceram uma análise abrangente sobre o contexto em que o sujeito

com necessidades especiais se desenvolve e constrói sua identidade pessoal e sua visão de mundo. Esta produção circula entre os pólos *inserção-segregação*, cujo estudo necessariamente passa pelo âmbito das relações que se estabelecem entre os homens. O desenvolvimento dessas investigações permitiu ao indivíduo deficiente e/ou "especial" ser porta-voz de suas próprias questões e dificuldades, oportunidade freqüentemente negligenciada pela sociedade, inclusive pelos próprios profissionais da área de saúde e educação. De fato, a escuta do indivíduo estigmatizado ainda é pequena em nossos dias. Talvez o próprio isolamento social dos indivíduos portadores de necessidades especiais em nossa sociedade explique, em parte, o reduzido número de estudos com o tema autopercepção.

Nos trabalhos aqui analisados, a partir da fala dos indivíduos especiais, foram estabelecidas categorias referentes a questões relacionadas à percepção de si próprio e do outro, relacionamentos, rotina diária, anseios e expectativas. Questões que, a princípio, compõem o cotidiano de qualquer pessoa. Contudo a fala desses sujeitos é atravessada, do começo ao fim, pelas marcas do estigma. O relato da maioria revelou que sua auto-imagem estava diretamente vinculada à percepção que os outros tinham a respeito deles, sendo, com isto, formada por estereótipos e preconceitos, que têm sua concretização na exclusão efetiva destes indivíduos dos espaços sociais, resultando em uma marcante limitação existencial.

A escola, especialmente, tem sido um poderoso agente de exclusão, quando instaura o processo de autodesvalorização, frustração e vergonha (Fulgêncio, 1997), quando legitima e provoca a aceitação dessa incapacidade (Abrantes, 1997; Saraiva, 1993), quando destaca os insucessos e incapacidades destes indivíduos (Camargo, 1987), quando provê condições institucionais empobrecidas e empobrecedoras que limitam oportunidades para o desempenho de atividades práticas e funcionamento psíquico complexo (De Carlo, 1997) e quando os silencia e os trata de maneira infantilizada, manifestando descrença em suas capacidades de aprender, entender, ter aspirações e participar (Kassar, 1999).

É digno de nota que isolamento e discriminação social não se resumem apenas aos deficientes, como atestaram os estudos de Glat (1988), Saraiva (1993), Souza (1997), Verissimo (1997), De Carlo (1997), Rocha (1993) e Perlin (1998). Alunos com altas habilidades que, aparentemente, teriam condições de exercer liderança entre seus pares, acabam sendo ridicularizados e hostilizados por seus colegas, conforme assinalou Pontes (1983).

Foi igualmente interessante a constatação feita por Glat (1988) de que entre seus sujeitos não havia clareza quanto a seu diagnóstico preciso e, por conseguinte, poucos exibiam uma autopercepção de deficiente mental. Corroborando este dado, Edgerton (1967) destaca que pessoas estigmatizadas preferem referir-se a qualquer outra condição que não a sua própria. Aceitar o rótulo de deficiência mental parece ser incompatível com sua auto-estima, principalmente porque, na sociedade, uma vez deficiente para sempre deficiente.

Um dos fatores excludentes primordiais apontados por diversos sujeitos, independente de suas necessidades e que assinala para um redimensionamento e/ou priorização do atendimento a estas populações, foi sua dificuldade de inserção no meio profissional. Mesmo levando-se em consideração as limitações reais impostas pela própria deficiência, são muito poucas as oportunidades de profissionalização abertas para estes indivíduos, seja para os que já nasceram com suas deficiências, seja para aqueles que as adquiriram em idade adulta, conforme assinalam os estudos de Glat (1988), Canejo (1996) e Klein (1999).

Propostas específicas que visam reverter a autoimagem negativa, favorecendo a conscientização corporal, a capacidade criativa e a comunicação interpessoal nestes indivíduos estão presentes em alguns estudos como os de Santos (1992) e Kajahara (1991). Outros como os de De Carlo (1997), Cardia (1992) e Kohatsu (1999), ao privilegiarem a voz dos indivíduos especiais, com escuta atenta, permitiram constatar suas capacidades de reflexão, autonomia e alta sensibilidade e, por que não dizer, de possibilidades de emergência de um "eu sobrevivente", pleno de capacidades e projetos, que luta contra os rótulos de fracassado e incapaz como ressaltou Abrantes (1997).

Em termos gerais, as pesquisas aqui discutidas acabam questionando o paradigma tradicional da suposta "Psicologia do excepcional", a partir da autopercepção de indivíduos com necessidades especiais, através de seus depoimentos pessoais. Os estudos que compõem este núcleo temático, como já mencionado, embora apresentem uma diversidade em termos da população estudada, referencial teórico e metodologia utilizada, têm como eixo comum o olhar e a escuta dos próprios sujeitos pertencentes ao grupo estigmatizado, em vez dos indivíduos que os rotulam. A leitura destes trabalhos permite vislumbrar o complexo processo de construção de identidade pessoal em pessoas socializadas em condições de estigma, os padrões de relacionamento inter e intragrupal, assim como as estratégias (bem ou mal sucedidas) de que estes grupos se utilizam para ajustamento e inserção na sociedade excluída.

Sob a ótica de um paradigma psicossocial, a necessidade especial é vista como um fenômeno socialmente construído (Amaral, 1994; Glat, 1989; 1995; Omote, 1994; 1997) e, portanto, passível de desconstrução. Esta linha de investigação tem importantes implicações e desdobramentos, não apenas sob o aspecto da produção de conhecimento, mas sobretudo para formação e capacitação de recursos humanos, suscitando uma reflexão sobre o redimensionamento e transformação do papel dos profissionais de Educação Especial no atendimento a esta clientela.

As dissertações e teses aqui trazem, com efeito, importantes sugestões práticas para o educador e destacam-se por enfatizar, em primeira instância, a escuta do que o próprio sujeito especial tem a dizer sobre si próprio, resultando, assim, em ricas contribuições para a elaboração de futuros projetos de ação educacional individualizada ou coletiva. Como essa população passa, ainda, longo tempo nas escolas e instituições especiais, estas se constituem em locais por excelência para o desenvolvimento de projetos que visem primordialmente criar oportunidades para trocas de informações e reflexão, sendo a escuta, como lembra Lebedeff (1993), uma estratégia educativa e um caminho para a construção de uma identidade mais estruturada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, A. A. (1997). *Aluno excluído do sistema público de ensino: A identidade em construção*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Akashi, L. T. (1992). *O cidadão e a lei: O caso específico da pessoa portadora de deficiência*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Amaral, L. (1994). *Pensar a diferença/deficiência*. Brasília: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE).
- Bogdan, R. e Taylor, S. (1976). The judged, not the judges: An insider's view of mental retardation. *American Psychologist*, 31, 47-52.
- Camargo, H. M. (1987). *Percepções interpessoais em excepcionais mentais educáveis*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Canejo, E. (1996). *A reintegração dos portadores de cegueira adquirida na idade adulta: Uma abordagem psicossocial*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Cardia, M. H. C. (1992). *O deficiente mental na entrevista sobre o processo de profissionalização*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- De Carlo, M. M. R. (1997). *Por detrás dos muros de uma instituição asilar: Um estudo sobre o desenvolvimento humano comprometido pela deficiência*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Denari, F. E. (1997). *O adolescente especial e a sexualidade: Nem anjo, nem fera*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Edgerton, R. (1967). *The cloak of competence: Stigma in the lives of the mentally retarded*. Berkeley: University of California Press.
- Fulgêncio, M. A. C. M. (1997). *Classe especial: Ser ou não ser deficiente, eis a questão*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Glat, R. (1988). *Não somos diferentes das outras pessoas: A vida cotidiana de mulheres com deficiência mental contada por elas mesmas*. Tese de Doutorado, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro.
- Glat, R. (1989). *Somos iguais a vocês: Depoimentos de mulheres com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir.
- Glat, R. (1995). *A integração social dos portadores de deficiências: Uma reflexão*. Rio de Janeiro: Sette Letras.
- Goffman, E. (1982). *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Kajahara, E. E. (1991). *Análise de um programa de conscientização dos movimentos corporais como forma de expressão e comunicação, junto a um grupo de cegos*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Kassar, M. C. M. (1999). *Modos de participação e constituição de sujeitos nas práticas sociais - A institucionalização de pessoas com deficiência múltipla*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Klein, M. (1999). *A formação do surdo trabalhador: Discursos sobre a surdez, a educação e o trabalho*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande Sul, Porto Alegre.
- Kohatsu, L. N. (1999). *Estudo sobre a expressão de alunos e ex-alunos de uma escola especial através da fotografia*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Lebedeff, T. B. (1993). *A percepção de jovens surdos sobre sua sexualidade*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Mercer, J. (1973). *Labeling the mentally retarded: Clinical and social system perspectives on mental retardation*. Berkeley: University of California Press.
- Nunes, L. R. O. P.; Ferreira, J. R. e Mendes, E. G. (2001). *Análise crítica das teses e dissertações sobre Educação Especial nas áreas de Educação e Psicologia*. Rio de Janeiro: Conselho Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico. [Processo 524226/96-2]
- Nunes, L. R. O. P.; Glat, R.; Ferreira, J. R. e Mendes, E. G. (1998). *Pesquisa em Educação Especial na Pós-Graduação*. Rio de Janeiro: Sette Letras.
- Omote, S. (1994). Deficiência e não deficiência: Recortes do mesmo tecido. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 1 (2), 65-74.

- Omote S. (1997). Perspectivas para conceituação de deficiências. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2 (4), 127-136.
- Perlin, G. T. C. (1998). *História de vida surda: Identidades em questão*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande Sul, Porto Alegre.
- Pontes, M. L. (1983). *Um estudo sobre a adaptação escolar de alunos com alto nível intelectual*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Rocha, W. W. (1993). *Percepção do surdo em relação à sua integração social*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Santos, M. C. G. B. (1992). *A expressão corporal do deficiente visual*. Dissertação de Mestrado, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.
- Saraiva, A. M. (1993). *A pessoa portadora de deficiência mental e as representações sociais de si mesmo: Um*

estudo de caso. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

- Souza, L. M. N. (1996). *Estimativa de desempenho de crianças e adolescentes com paralisia cerebral*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Souza, S. H. (1997). *A integração como desafio: A (con)vivência do aluno deficiente visual na sala de aula*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande Sul, Porto Alegre.
- Veríssimo, H. (1997). *Proposta de mudança em escola residencial a partir da visão de educação especial de representantes da comunidade escolar do Instituto Benjamin Constant*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Recebido em: 30/11/01
Aceito em: 31/03/03

Anexo

Autov. Univ.	Objetivos	Referencial teórico	Participantes	Metodologia	Resultados
Abrantes, A. (1997) POCSP	Compreender o impacto das experiências escolares na construção da subjetividade de um aluno.	Ciampa, (1990), De Freitas (1995), Patto (1990).	1 adolescente com deficiência mental	Estudo de caso	A do sujeito narrativa demonstrou que sua história de escolarização foi povoada de frustrações e exclusão. O papel da instituição escolar é bastante determinante na identidade de deficiência do aluno. No entanto sua determinação não é unilateral pois há sempre resistência, mesmo que "tênuem em alguns momentos, mesmo que pouco instrumentalizada, mas resistência".
Akashi, L. T. (1992) POCSP	Conhecer a representação social construída pela pessoa portadora de deficiência e a sua portadora de deficiência, através de sua interpretação da lei.	Silva (1986), Berger & Luckmann (1985), Bobbio, (1984) Marshall (1967), Matto (1981), Foucault (1974), Goffman (1975).	6 adultos com deficiência física e 3 sem deficiência	Descritiva	Ambos os grupos consideram as leis necessárias para nortear e referenciar as pessoas na convivência social, uma vez que as pessoas nem sempre são conscientes da discriminação; a representação da cidadania é igual para portadores e não-portadores de deficiência, pois se um traz a deficiência no corpo, o outro tem a deficiência econômica. Alguns consideram que deve haver a discriminação positiva pela lei, isto é, o tratamento diferenciado.
Camargo, H. (1987) UNICAMP	Revelar a percepção que alunos com deficiência mental têm de si próprios, percepção de suas mães e seus professores.	Marchesi (1973), Ribas (1983), Queiroz & Peraz Raimos (1991), Pereira (1972), Paschoalick (1981) Omote (1980).	112 crianças e adolescentes com deficiência mental	Descritiva	Na auto-avaliação de suas atitudes no lar e escola, os sujeitos sentiam-se realizando produções satisfatórias em casa, contrapostas às escolares avaliadas com indicações de maior incapacidade.
Cardia, M. (1992) UFSCar	Investigar o processo de interação na entrevista, para conhecer a atuação dos participantes no desempenho de seus respectivos papéis de buscar e fornecer informações.	Canziani(1985), Glat (1989), Vash (1988), Velho (1985), Dudley e Schatz (1985), Shapiro e Canan (1985).	1 adolescente e 1 adulto com deficiência mental leve	Descritiva	O indivíduo com deficiência mental foi capaz de participar na construção de um discurso significativo, colaborando para explicitar alguns problemas e esclarecendo o processo de ensino-aprendizagem na profissionalização.
Caneja, E. (1996) UERJ	Analisar as consequências e transformações psicossociais sofridas pela pessoa que se torna cega no idoso adulto.	Becker e Amsouad (1986), Carrall (1968), Glat (1988, 1989), Goffman (1982), Jacob (1980).	12 adultos com cegueira	Descritiva	A ocupação profissional é o requisito básico para a reintegração social, ajustamento pessoal e independência econômica. Há o desejo por sua reabilitação e uma vida a mais normal possível. As reações emocionais decorrentes da perda da visão se dão de acordo com a constituição psicológica de cada um e sua estrutura familiar.
De Carlo, M. (1997) UNICAMP	Discutir possibilidades de funcionamento psicológico superior em adultos portadores de deficiência mental institucionalizados.	Bakhtin (1986), Januzzi, (1985), Pescetti (1994), Vygotky (1994, 1989).	3 adolescentes e adultos com deficiência mental e 2 com paralisia cerebral	Descritiva	Apesar de circunstâncias adversas para seu desenvolvimento, em função da longa institucionalização, os sujeitos apresentaram rudimentos de reflexão sobre suas condições de vida e conseguiram demonstrar que podem funcionar no plano imaginário, quando as relações interpessoais são dirigidas para este objetivo. Na educação é preciso reverter a exclusiva preocupação com processos elementares (treino de habilidades sensorio-motoras, atividades de vida diária) e promover condições favoráveis para desenvolvimento e construção da subjetividade.

Denari, F. (1997) UFSCar	Verificar e analisar como adolescentes órfãos com deficiências mentais percebem e manifestam sua sexualidade e descrever como tais manifestações são vistas pela família e escola.	Salman (1973). Piknas (1981). Backer (1995). Bee (1988). Delto (1990). Tiba (1993). Goldstein (1996). Lipp (1983). Glat (1992, 1996).	48 adolescentes com deficiência mental, 11 familiares	Descritiva	Percebendo mudanças em seus corpos, nas suas maneiras de relacionem-se com eles próprios e com adultos, os participantes expressaram-se sobre seu corpo, relacionamentos com amigos e parceiros do sexo oposto, sobre namora, casamento e filhos. As declarações dos sujeitos, a respeito da manifestação da sexualidade, facilitam o entendimento de que os problemas dela decorrentes atrelam-se à visão social a que se encontram submetidos/as, de cunho basicamente restritivo e estigmatizante.
Fulgêncio, M. (1997) PUCRS	Refletir sobre as vivências familiares e escolares do aluno que frequenta classe especial construindo a identidade do ser deficiente. Desvendar os sentimentos do deficiente quanto a sua trajetória escolar e os sentimentos de suas mães e professoras da classe especial.	Morlaeu-Ponty (1971, 1975). Cmickshank (1984). Carvalho (1993). Hanachuk (1979). Buscaglia (1993). Shakespeare (1987).	3 adolescentes com deficiência mental, 3 mães e 3 professoras	Estudo de caso	O ingresso das crianças deficientes na escola é o primeiro momento do processo de autodesvalorização, frustração e vergonha. A passagem para a classe especial é vista como uma nova chance para aprender a ler e escrever e superar os fracassos anteriores. No entanto esses aspectos positivos brevemente se perdem ante a situação solitária e desmotivante e frente a dificuldades emocionais com as quais lidaram, ou seja, as crianças lentamente vão sentindo-se abandonadas pelos professores, desinteressantes para os pais, desprezadas pelos colegas e deixadas quanto às suas capacidades para aprenderem e logo rotuladas de deficientes. Tais sentimentos vão sendo introjetados formando uma imagem negativa e distorcida de si mesmas. As crianças passam, então, a se identificarem com o rótulo, embora se tenha constatado que as crianças deste estudo tinham uma disposição para superá-lo e tentarem a retomada de uma trajetória de normalidade.
Glat, R. (1998) FVVRJ	Ouvir o que os deficientes mentais tinham a dizer sobre si e a partir de seus relatos de sua vida cotidiana buscar compreender o significado do estigma de deficiência mental.	Baroff (1974). Baglan & Taylor (1976). Coffman (1982). Macmillan (1977). Omato (1980). Schneider (1985).	35 adolescentes e adultos com deficiência mental	Estudo de caso	Para os participantes não havia clareza quanto a seu diagnóstico preciso, poucas relataram uma autopercepção de deficiente mental. Isso pode ser devido a vários fatores como o fato de ser para eles algo tão dolorosa, que preferiam não falar para evitar tensão ou ansiedade. Entrevistar pessoas portadoras de deficiência mental representa uma mudança radical do objeto do estudo e da própria relação do pesquisador com o sujeito, já que se deixa de analisar a doença ou desvio para compartilhar sua vida. Pessoas com deficiência mental não formam um grupo homogêneo, qualitativamente diferente do resto da população.
Kajahara, E. (1991) UERJ	Acompanhar e analisar o desenvolvimento de programa voltado para os movimentos corporais, ligados à expressão e comunicação consigo e com o outro.	Amiraljan (1986). Berge (1986). Halliday (1975). Le Bouch (1987). Stokol (1987).	5 adultos com cegueira total	Estudo de caso	Os efeitos do programa de expressão corporal se fizeram sentir mais evidentemente na esfera pessoal, tornando os sujeitos mais conscientes dos aspectos relacionados à percepção de si próprios e do outro, em suas relações.
Kassar, M. (1999) UNICAMP	Explicitar aspectos da constituição social de pessoas que frequentam uma instituição especializada no atendimento à deficiência múltipla.	De Carlo (1997). Saraya (1983). Schaff (s/d). Vygotky, Luria, & Leontiev (1988).	8 adolescentes e adultos com deficiência múltipla e 1 professor de ensino especial	Descritiva	A própria deficiência mental é considerada socialmente como um problema individual/familiar de não adaptação/adequação da pessoa com deficiência à sociedade. As falas das participantes podem ser compreendidas a partir do discurso liberal das "desigualdades naturais" presentes nas formas de difusão ideológica constituídas na história de nossa sociedade e Educação Especial. Acredita-se que os portadores de deficiência não sejam capazes de se apropriarem de conceitos e normas socialmente difundidos em relação à independência, necessidade de trabalho, sexualidade, higiene, poder, entre outros. Contudo, nas falas dos participantes, estiveram presentes relações de carinho e amizade, desejos de independência e compreensão das regras socialmente impostas.

Klein, M. (1999) UFRGS	Analisar os discursos sobre a surdez-educação-trabalho presentes nas produções visuais e escritas dos movimentos surdos.	Fischer (1995), Foucault (1990, 1996), Sklar (1997), Voiga-Neto (1995).	Análise documental	Descritiva	A surdez como falta ou deficiência está presente no próprio movimento surdo. Os discursos que circulam pelas escolas de surdos é a pedagogia ortopédica onde, mais que educar, se pretende corrigir. Os líderes surdos apresentam-se incertos e inseguros quanto ao uso de termos/ótuos que identificam o surdo como indivíduo incapacitado. As profissões adequadas indicadas aos surdos são atividades individualizadas onde não há necessidade de interação com colegas através da fala.
Kohatsu, L. (1999) USP	Estudar a expressão fotográfica realizada através de oficina de fotografia por alunos com deficiência mental: compreender, com base nos relatos verbais e observação da sequência das fotos, intenções e significados presentes na expressão de cada participante.	Amaral (1994), Mendes (1995), Pessotti (1984), Sontag (1986).	10 adolescentes com deficiência mental	Descritiva	A tomada de consciência do processo de criação das fotos ocorre quando cada aluno faz o relato verbal sobre as mesmas. Não era, contudo, um processo unicamente verbal, posto que se apoiava na imagem produzida. Alguns jovens que haviam manifestado dificuldades para falar espontaneamente sobre si mesmos anteriormente, agora sentiam-se mais estimulados através do apoio da imagem sobre a qual podiam referir-se e descrever. Algumas vezes tomavam a iniciativa de contar e mostrar aos colegas como haviam feito, sem que precisassem ser solicitados. Constatou-se, dessa forma, que a fotografia feita por eles próprios constituía importante instrumento para trocas sociais, além de favorecer a construção de narrativas e organização do pensamento.
Lobe-doff, T. (1993) UERJ	Analisar os discursos de um grupo de jovens surdos sobre sua sexualidade.	Bernardi (1995), Chau (1984), Muraro (1991), Foucault (1988), Freud (1985), Reich (1975).	20 adolescentes com surdez moderada e profunda	Descritiva	Ampla desconhecimento do surdo no tocante à sexualidade. Aponta-se a necessidade de escutar o surdo de criar oportunidades para trocas de comunicação.
Perlin, G. (1998) UFRGS	Explorar um conjunto de experiências pessoais vividas pelos surdos e discutir, qualificar e aclarar suas implicações e consequências. Descobrir se existe uma identidade surda, como se constituem as identidades culturais e qual o discurso ouvinieta sobre os sujeitos surdos na história.	Hall (1989), McLaren (1997), Foucault (1990), Hall (1989), Sklar (1997), Quadras (1997), Souza (1998).	adultos com surdez	Descritiva	O surdo se percebe como diferente do ouvinte e, quando toma consciência desta diferença, transforma-se e tenta encontrar-se entre os surdos. Embora marginalizado, o surdo relata tipos de solidariedade, ainda que, muitas vezes, o relacionamento solidário passa envolver formas de opressão que se devem ao confronto com as estruturas que existem na sociedade. A dificuldade de ser surdo ocorre nos encontros com o ouvinte, quando se travam os diálogos orais. A construção de significados que se desenvolvem fora das fronteiras da comunidade surda tem levado seguidamente à construção de novas relações surdos-ouvintes a fim de legitimarem significados discursivos que apoiem a diferença mesmo numa violação corajosa da normalidade. Isso dá início a uma solidariedade multicultural surdos-ouvintes.
Pontas, M. (1983) UERJ	Identificar as dificuldades de adaptação escolar dos alunos superdotados	Keating (1972), Novas (1977), Rosenberg (1973), Terman (1963), Antipoff (1976).	76 adolescentes 63 pais, 35 profs, 4 orient.	Descritiva	Alunos superdotados apresentam as mesmas dificuldade de adaptação escolar que outros alunos, mas por seu potencial cognitivo e sua sensibilidade precisam de maior compreensão e atendimento adequado.
Rocha, W. (1993) UERJ	Investigar a participação de pessoas surdas na sociedade, através de seus relatos pessoais sobre sua integração social.	Cicco (1990), Couto (s/d), Jakubovic (1981), Perelli (1978).	20 adolescentes e adultos com surdez	Descritiva	Por apresentarem uma deficiência sensorial e nível socioeconômico baixo, os surdos enfrentam sérios obstáculos na escola, atividades profissionais e lazer.

Santos, M. (1992) UNIMEP	Avaliar os eixos das atividades de dança, ritmo e música com crianças portadoras de deficiência visual.	Boucier (1987), Achcar (1980), Elmehich (1980), Haselbach (1980), Idia (1972), Michaut (1965), Santim (1987).	5 pré-escolares e escolares com deficiência visual	Descritiva	As atividades artísticas favoreceram o desenvolvimento de percepção de gestos e movimentos; facilitando a auto-expressão, comunicação dos sentimentos e desenvolvimento de seu ritmo corporal. Os resultados evidenciam que os deficientes visuais têm percepção clara da importância de sua expressão corporal na comunicação.
Saraiwa, A. (1993) UERJ	Analisar a percepção que pessoas portadoras de deficiência mental têm a respeito de si mesmas.	Borgor, G Luckmann (1991), Camo (1980), Fofida (1984), Glot (1989)	26 adolescentes e adultos com deficiência mental	Estado de caso	A auto-imagem dos sujeitos está diretamente vinculada à percepção que os outros tinham a respeito deles. Isto, por sua vez, denotava uma condição estigmatizante e preconceituosa que possuíam acerca de si mesmos.
Souza, L. (1996) UnB	Descrever como pessoas portadoras de paralisia cerebral estimam seu desempenho em três tarefas; relacionar a estimativa de desempenho de pessoas com paralisia cerebral com a estimativa de pessoas sem paralisia, descrever e comparar como os pais de pessoas com e sem paralisia estimam o desempenho de seus filhos nas tarefas específicas.	Bleck, (1982), Braga (1983, 1995), Swaiman (1994), Wiigh (1983), Retter (1942,1943)	16 crianças e adolescentes com paralisia cerebral e 16 sem paralisia	Experimental	O grupo com paralisia cerebral superestimou seu desempenho e gastou mais tempo para construir os desenhos-modelo da tarafa, embora não tenha ultrapassado o limite médio estipulado pelo teste, enquanto o grupo sem paralisia cerebral subestimou seu desempenho, gastando menos tempo. Não houve diferenças de estimativa e desempenho, contudo, entre os grupos nas tarefas do Jogo de Dados o Teste de Inteligência Não Verbal (INV). Os pais do grupo com paralisia cerebral tenderam a avaliar o desempenho global de seus filhos como inferior, em relação às outras pessoas da mesma faixa etária, ao contrário dos pais do grupo sem paralisia cerebral que tenderam a avaliar como acima. Os resultados confirmam dados da literatura, ou seja, sujeitos que obtiveram desempenho acima da média tenderam a subestimar o próprio desempenho, enquanto aqueles que obtiveram desempenho abaixo da média tenderam a superestimá-lo
Souza, S. (1997) UFRGS	Investigar como o deficiente visual se vê e se sente numa sala de aula onde há alunos e professores de visão normal.	Goffman (1988), Marques (1994, 1997), Masini (1994, 1997), Merleau-Ponty (1994)	adolescentes com deficiência visual	Descritiva	Os deficientes visuais consideravam como seus amigos seus pares também deficientes visuais. Exibiam dificuldade de falar das dificuldades decorrentes de sua falta de visão e suas dúvidas quanto ao conteúdo que estava sendo transmitido. Havia contradição no discurso deles, com relação à (co)vivência em sala de aula, pois, às vezes, eles a consideravam boa e, às vezes, não demonstravam tanta convicção dista. Eles percebiam certa insegurança ou indiferença em vários professores ao lidar com eles.
Verissimo, H. (1987) UERJ	Verificar a correspondência entre as finalidades da Escola e visão sobre o Instituto Benjamin Constant (IBC) do ensino pelos alunos, professores, pais e servidores técnico-administrativos.	Adauto (1993), Goffman (1974), Glot (1994), Glot & Freitas (1996), Basso (1993), Kirk & Gallagher (1991).	4 adolescentes e adultos com cegueira e visão subnormal, 4 professores e 4 servidores	Descritiva	Fica evidente o aspecto paternalista, superprotetor e impeditivo da instituição de deixar que o "aluno caminhe com as próprias pernas". A família também, inadvertidamente, contribui muito para esta castração. Há sentimentos de frustração nas narrativas dos entrevistados, devido à vivência de incompletude. Na expressão dos alunos, podia-se compreender este sentimento de incompletude como a falta da compreensão de todos. Entretanto houve intenção de autocrítica desse universo, tendo as entrevistas apontado que a escola está pouco ativa, deixa a desejar, resiste às mudanças e, desse ponto de vista, não estaria cumprindo planejamento os objetivos a que se propõe. Na opinião dos sujeitos entrevistados, a Educação Especial vai requerer de seus profissionais, paciência, motivação, ténacia e crença nas potencialidades desta clientela.