

... Cadernos :: edição: 2006 - Nº 28 > Editorial > Índice > Resumo > **Artigo**

Inclusão escolar, subjetividade e docência

Taciano Luiz Coimbra Domingues*
Mariana Rosa Cavalli**

A oferta e a demanda de cursos de atualização e capacitação para o tratamento de pessoas com deficiências vem aumentando. Contudo, diversas pesquisas têm demonstrado que vários docentes têm apresentado: apatia, resistência, falta de colaboração, ansiedade e estresse à respeito da proposta de Inclusão Escolar. Qual seria o motivo desta reação por parte dos professores? Através de uma revisão bibliográfica, o presente estudo evidenciou que quando as pessoas têm que lidar com a deficiência surgem vários sentimentos: raiva, impotência, desespero e angústia. Estes afetos fazem com que "mecanismos de defesa" (estratégias para manter o equilíbrio psíquico) entrem em ação, expressando-se através de ações dirigidas à pessoa portadora de deficiência. Para que os professores participem de uma forma mais plena da Inclusão Escolar é necessário que esses afetos sejam trabalhados através da criação de um "espaço" onde possam perceber e entender seus sentimentos e angústias relacionados às pessoas deficientes.

Palavras-chave: Professores. Deficiência. Sentimentos.

* Prof. do Departamento de Educação - Centro Universitario Salesiano Auxilium (UNISALESIANO) LINS/SP.

** Docente do Departamento de Educação - Centro Universitario Salesiano Auxilium (UNISALESIANO) LINS/SP.

Introdução

O Brasil passou por um regime militar que durou oficialmente 24 anos, nos quais os direitos civis foram restritos, principalmente os de liberdade de expressão. No período que seguiu ao seu término, aconteceram vários Movimentos Políticos com o objetivo de elaborar e promulgar uma nova Constituição, sem heranças da Ditadura. Teve-se início as Assembléias Constituintes, ficando pronta em 1988 a nossa Constituição, chamada Constituição "Cidadã". Nessas Assembléias houve muita discussão acerca da Filosofia educacional que seria adotada. Como resultado dessas discussões, foi concebida a Educação como um direito de todos, assegurada pelo Estado, Família e Sociedade. Assim, a educação deve abranger a todas as pessoas, não interessando: etnia, religião, condição social, condição física ou mental, um direito de todos os cidadãos.

Paralelo a todo esse movimento Nacional de democratização da Educação; organizações internacionais ligadas a questão da Deficiência declararam o ano 1981, como o "Ano internacional da Pessoa Portadora de Deficiência¹", comemorando a luta pela integração e inclusão das pessoas com deficiências na sociedade e na Escola Regular.

No Brasil a questão da Inclusão Escolar, vem tomando corpo desde 1995, fazendo parte: de projetos de leis, debates, conferências, projetos universitários etc. Esse interesse pela Inclusão também se mostra presente nas: políticas governamentais e Organizações não governamentais (Ongs); assim como por profissionais da educação, da saúde e a sociedade civil em geral.

Para compreendermos melhor todo o processo social envolvido na inclusão escolar como medida política iremos adotar a teoria das representações sociais.

Sociedade, deficiência e representação social

Para Guareschi e Jovchelovich (1998) a Sociedade deve ser considerada, além de um sistema econômico ou político, como um sistema de pensamento. É através das representações sociais² que o conhecimento particular que permeia o cotidiano torna possível a interação entre os indivíduos e a sociedade. As representações sociais são as imagens construídas sobre a realidade e se manifestam em palavras, sentimentos e condutas, podendo ser analisadas a partir da compreensão do comportamento social. Sua mediação se dá pela linguagem, instrumento que passa a promover o conhecimento e a interação social.

Representações sociais são um conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana, no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade,

i i d d i d d di i i d bé i ã

buscamos conhecer o modo como um grupo constrói um conjunto de saberes sobre determinado assunto em determinada comunidade. As representações de cunho social e individual são uma preparação à ação, não somente orientam o comportamento, mas também reconstituem os elementos do meio ao qual devem pertencer. Elas integram o comportamento através de relações vinculadas ao seu objeto, tornando tais relações estáveis e eficazes por fornecerem teorias e noções para observação e orientação da ação. As representações sociais fazem com que as pessoas pensem o mundo como ele é ou deve ser.

Para Omote (1980) a representação social da deficiência que vigora, atualmente, ainda é a médica, que define a Deficiência como resultado de elementos ou características patogênicas presentes no organismo do indivíduo, assim, a origem da deficiência estaria unicamente na própria pessoa. Este teórico afirma que a deficiência é um fenômeno complexo, sendo socialmente construído. As condições orgânicas patológicas realmente podem gerar incapacidades, mas o nível de funcionamento do indivíduo não é determinado apenas por elas, também devem ser consideradas as condições sociais nas quais surgem indivíduos deficientes e quais as relações estabelecidas entre estes e os outros membros que o consideram deficiente. "A deficiência não é simplesmente uma qualidade presente no organismo ou no comportamento da pessoa considerada deficiente, mas se define pela natureza da relação entre esta e quem a considera deficiente" (OMOTE, 1990, p. 12).

Saeta (1999, p. 51) corrobora a afirmação acima observando que não faz muito tempo que as questões referentes a deficiência pertenciam ao Saber Médico e a especialistas que atendiam em Instituições Especiais, "esse período caracterizou-se por uma abordagem na qual a deficiência era vista no lugar da pessoa". Pode-se tecer algumas considerações quando se estuda a deficiência como uma entidade, ignorando o contexto social e a subjetividade. Uma delas é uma tendência a negação da identidade das pessoas com deficiências, pois elas acabam sendo consideradas iguais, como se fossem pessoas genéricas, uma vez que tem o mesmo desvio da "normalidade".

Omote (1990) afirma que os grupos sociais criam determinadas regras de funcionamento e estabelecem metas para seus membros. Os indivíduos que não alcançam essas metas ou que fogem às regras apresentam uma forma de funcionamento diferenciada, podem ser considerados pelo grupo como deficientes. A partir dessa concepção, entende-se que esses indivíduos, classificados como deficientes, devem receber um tratamento diferenciado, isto é, um tratamento especial. Esta maneira de encarar a situação é acentuada quando há um parecer médico ou um diagnóstico que nomeia essa deficiência, classifica o indivíduo e delimita quais são suas possibilidades e seus limites, baseados muito mais nas interpretações que o grupo faz das possíveis limitações desse sujeito do que em suas reais dificuldades.

Para Omote (1990) este tratamento distintivo ocorre nas relações sociais cotidianas e é representado de forma mais evidente pelas instituições de educação especial. Geralmente, esses indivíduos têm seu ambiente social restrito à família e a outras pessoas também portadoras de deficiência, têm poucas oportunidades de desenvolver diferentes habilidades, de ter contato com experiências que possibilitem uma descoberta de seus interesses, de uma saudável construção e expressão de sua subjetividade. Como resultado desse tratamento diferenciado, os indivíduos portadores de deficiências assumem e passam a desempenhar seu papel de deficientes instituído socialmente.

Muitas vezes esse tratamento especializado aumenta a segregação e a estigmatização³. Nele são ressaltadas as diferenças entre os portadores e os não portadores de deficiência, são destacadas as semelhanças entre os portadores de deficiência, sufocando sua singularidade, generalizando-os em uma só categoria: os deficientes. Uma rotulação pode gerar uma série de problemas para o indivíduo, especialmente com relação à construção da sua singularidade. Dificultando assim a percepção que o indivíduo não é a deficiência, mas que ela apenas faz parte do seu ser.

Nesse processo de generalização das diferenças, concebendo as pessoas deficientes como sendo semelhantes entre si e diferentes das pessoas comuns, pode sobrar pouco espaço para a singularidade de cada pessoa deficiente. As suas diferenças individuais passam a ser negligenciadas ou a ser interpretadas como sendo expressão da própria deficiência. O nome designa a categoria à qual são encaixadas as pessoas deficientes, que passam a ser, muitas vezes, mais importante que as características individuais manifestadas por elas. As expectativas associadas a essa categoria orientam a conduta das pessoas comuns na sua relação com as pessoas com deficiência (OMOTE, 1999, p. 5).

Para que isso mude é necessário que os trabalhos voltados à Educação Inclusiva, empenhem-se em proporcionar à sociedade, como um todo, informações acerca da deficiência, sobre diferentes aspectos: causas, características de seus portadores, suas habilidades, limitações e formas de tratamento.

Também deve-se ampliar as discussões e reflexões sobre a pluralidade humana, o preconceito e a cidadania, para que, assim, as pessoas repensem suas antigas concepções sobre deficiência, na medida

nesse sentido, o processo de inclusão social só será possível se ocorrer uma via de mão dupla entre os deficientes e a sociedade geral. Ambos devem interagir na construção do entendimento comum de que a diferença, por mais acentuada que seja, não representa um problema à humanidade e sim mais uma possibilidade na infinita pluralidade humana

Docência, afetividade e inclusão

Segundo Gotti (1998) a Educação Inclusiva não tem por finalidade incluir apenas as pessoas com problemas físicos, mentais ou com características de superdotação, ela inclui também o aluno "normal", mas que não tem acesso às escolas devido a uma série de questões sociais, econômicas ou até mesmo culturais.

De acordo com Saint-Laurent (1997) o modelo de educação inclusiva fundamenta-se nos conceitos de uma teoria social da aprendizagem desenvolvida por Vygotsky, um autor importante dentro da Psicologia e Pedagogia. A teoria sócio-contrutivista⁴ do desenvolvimento defende a idéia de que a criança precisa de boas interações sociais para construir seus conhecimentos. Essas interações sociais podem ser desenvolvidas de várias maneiras dentro da escola: ensino interativo, tutorados pelos pares e aprendizagem cooperativa.

Dentro da sala de aula, a proposta é que a criança portadora de deficiência receba auxílio para realizar as tarefas que não conseguiria realizar sozinha, de forma que a tarefa não precise ser simplificada. Dessa forma, a pessoa com deficiência teria possibilidades de participar das atividades, garantindo um papel ativo dentro do grupo, estimulando a criança a se dedicar à aprendizagem e a esforçar-se a crescer.

Com o intuito de efetivar a proposta da Inclusão, profissionais ligados a educação especial e ao Poder Público tem buscado informar os professores do ensino comum sobre: quem e quantas são as pessoas com deficiências; quais os tipos, características e causas mais comuns das deficiências, além de métodos de ensino adequados ao processo.

A Educação Inclusiva também está amparada por documentos legais, tais como a lei nº9.394 de 1996, chamada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A capacitação dos docentes para trabalharem com pessoas com deficiências, tanto no ensino regular quanto no ensino especial, é uma exigência legal, como se pode comprovar no capítulo V art 59, parte III da L.D.B que reza que "Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desse educandos nas classes comuns".

Contudo essa capacitação do docente tem deixando a desejar nos fatores emocionais. Não tem havido grande preocupação em possibilitar um "espaço" e "ferramentas" para que o professor se prepare emocionalmente para o novo paradigma educacional.

Segundo Codo e Lane (1989) os fatores emocionais são de grande importância na prática profissional. Para haver um bom processo de Ensino-Aprendizagem, é necessário que o docente tenha um bom relacionamento com os seus discentes. Sendo assim, os sentimentos envolvidos nessa relação tem um papel importante, pois sem eles, não haveria relacionamento interpessoal e nem produção de significados para o professor, impossibilitando o processo de ensino.

Como a Inclusão Escolar tem sido vivenciada nas escolas regulares? Segundo Moyses e Collares (1993, p. 13) "o cotidiano escolar é permeado de preconceitos, juízos prévios sobre os alunos e suas famílias, que independem e não são abalados por qualquer evidência empírica que os refute racionalmente".

É o que se evidencia também nos estudos de Alves (1999, p. 12) que afirma que "na escola, a diferença tem provocado tantos embates, atitudes de comparação, afetos e desafetos". Esses autores fazem afirmativas a respeito do preconceito que permeia cotidiano escolar. Esses juízos prévios surgem da constatação da diferença entre os indivíduos. Essas singularidades são correlacionadas a fatores cognitivos, morais ou comportamentais sem nenhum embasamento científico.

Em estudo citado por Omote (1990, p. 14) os professores fizeram referência freqüentemente a aparência do aluno para justificar a razão de estar considerando-o deficiente:

No primeiro dia de aula quando o professor entra em contato com as crianças que serão seus alunos durante o ano, inicia-se um processo no qual o professor forma impressão a respeito de cada um de seus alunos. Essa impressão inicial orienta a percepção que o professor tem do aluno e a interação que ele mantém com esse aluno. Em função dessa interação, aquela impressão inicial pode modificar-se ou permanecer inalterada; gradualmente se alcança uma situação na qual o professor tem uma imagem

ser classificadas como preconceituosas: muitas vezes o significado da atitude não é percebido pelo próprio docente. Então, o que estaria por trás dessas atitudes? Muitos estudos apontam para o fator emocional presente nas relações interpessoais. De acordo com Amaral (apud ASCH, 1979, p. 477):

Sentimentos, são as organizações mais complexas que encontramos nas pessoas, sendo resultantes da confluência de todas as funções psicológicas: percepção, emoção, motivação, cognição, etc. Tem uma condição de permanência e orientam ações e objetivos.

Naujorks e cols (2000, p. 68) identificam alguns sentimentos presentes nos professores inseridos no processo de inclusão escolar, eles fazem o seguinte apontamento:

O novo causa angústias e desafios, a partir disto acreditamos que a proposta da escola inclusiva esteja diretamente ligada aos anseios e medos de uma categoria, ou seja, dos docentes; onde, muitos, ainda não se sentem preparados para exercer a cidadania junto a diversidade humana.

Amaral (1994) corrobora o que foi mencionado anteriormente, e acrescenta dizendo haver uma hegemonia do emocional sobre o racional diante de situações desconhecidas, como por exemplo o contato com a pessoa portadora de deficiência no processo de inclusão. Esta teórica menciona que esse contato está permeado de sentimentos como: raiva, medo, revolta, pena e repulsa. Mesmo que não se admita ou que estes sentimentos sejam inconscientes, eles estão presentes com mais frequência que imaginamos.

O deficiente, representa muitas e muitas coisas. Representa a consciência da própria imperfeição daquele que vê, espelha suas limitações, suas castrações. Representa também o sobrevivente, aquele que passou pela catástrofe e a ela sobreviveu, com isso acenando com a catástrofe em potencial, virtualmente suspensa sobre a vida do outro. Representa também uma ferida narcísica em cada pai, em cada profissional, em cada comunidade. Representa um conflito não camuflável, não escamoteável – explícito – em cada dinâmica de inter-relações (AMARAL, 1994, p. 30).

As pessoas também baseiam a percepção da deficiência através de suas sensações, permeadas pelos órgãos do sentidos. Segundo Montagu (1988) a percepção de si mesmo é em grande medida, uma questão de experiências táteis. Estejamos andando, em pé, parados, sentados, deitados, correndo, saltando, sejam quais forem as mensagens que recebamos dos músculos, articulações, e outros tecidos, a primeira e mais extensa dessas mensagens é recebida através da pele. Contudo essas percepções vão além desse órgão, pois o que sensibiliza não são apenas as sensações físicas, mas também as visuais, olfativas ou auditivas. As imagens desarmônicas causam repúdio diante do objeto visto, provocam respostas emocionais o que causa desconforto nesse contato.

Historicamente sabemos que as diferenças entre os seres humanos se fazem mais gritantes quando são facilmente percebidas, como é o caso da diferença física, que é visível nos corpos e modos de funcionamento. Ela é há muito tempo estigmatizada, como fica claro no texto de Szaz (1980) que cita como critérios da inquisição para se classificar alguém como "bruxa" ou "endemoniado" as características físicas e comportamentais fora do padrão. Este critério acabou por condenar muitos deficientes a morte nas fogueiras.

Hoje em dia não queimamos as pessoas portadoras de deficiências, contudo fica evidente que estas continuam incomodando, eliciando conflitos subjetivos nas pessoas "normais" a sua volta. Essa perturbação interna, é geradora de ansiedade, uma vez que esses conflitos se traduzem em ameaças ao equilíbrio psíquico que tentamos alcançar a custa da muita negação da realidade. Amaral (1994, p. 21) recorre a Psicanálise para explicar a forma como o indivíduo lida com essa ansiedade. Ela escreve que as pessoas tem duas formas principais de resolver a ansiedade, enfrentando a realidade ou fazendo uso de mecanismos de defesa.

Mecanismos de defesa são técnicas ou estratégias com que a personalidade total opera para manter um equilíbrio intra-psíquico, eliminando uma fonte de insegurança, perigo, tensão ou ansiedade. Esses mecanismos defensivos são estratégias presentes não apenas nos processos patológicos, mas que intervêm normalmente no ajustamento e desenvolvimento da personalidade. O que diferencia o 'normal' do 'patológico' é a variação no grau de aparição, bem como a rigidez ou plasticidade na dinâmica ou alternância das condutas defensivas.

Segundo Amaral (1992) esses mecanismos seriam expressos no problema deficiência por um "ataque", isto é, uma agressão contra aquele que está fora do padrão esperado; ou através da "fuga", que pode se manifestar: pelo abandono ou afastamento da pessoa deficiente, pela superproteção da pessoa deficiente ou pela negação da deficiência, nesse ponto insere-se a dimensão afetivo-emocional dentro do tópico de reflexão, que é o universo emocional do profissional frente à deficiência.

Não podemos mais ignorar a dimensão afetivo-emocional do docente frente a deficiência pois essa

A má compreensão a proposta inclusiva, a desatenção ao potencial educativo dos alunos, ao fato de desconhecerem os seus próprios mecanismos de defesa e dinâmica psicológica frente a diferença, os professores desencadeiam um sério problema frente ao ensino, acabam por sofrer um desgaste emocional que poderá levá-lo a descrença, ao desencanto, a falta de envolvimento com a educação.

Capellini e Mendes (2003) afirmam que o primeiro passo para o processo de inclusão consiste em disponibilizar informações, técnicas, científicas e legais aos professores do ensino regular inseridos na inclusão escolar. Entretanto, essas medidas são destinadas aos aspectos cognitivos. Em relação aos aspectos emocionais que surgem no contato com pessoas com deficiências, as autoras são enfáticas ao dizer que os fatores afetivos devem emergir para que possam ser "trabalhados".

Deixar fluir essa realidade, mesmo que aparentemente aumentando a dor – de si e do outro. Só aparentemente. Relações limpas não caminham para patologias relacionais crônicas, não são falsificadoras e, portanto, não são, em si, geradoras de sofrimento (AMARAL, 1994, p. 34).

Contemplando o modo com tem sido tratado os fatores emocionais dos docentes participantes da inclusão escolar, podemos inferir que não se tem criado um espaço para ouvir o que estes profissionais têm a dizer a respeito dos seus sentimentos, atitudes diante da pessoa deficiente e da inclusão escolar, isso tem dificultado o processo de Inclusão Escolar. Uma vez que o professor, como afirma Omote (2000) é uma peça extremamente importante no conjunto das engrenagens que movimentam o sistema escolar. Ainda que um número imenso de condições adversas possa ser arrolado, é necessário considerar que depende do professor o clima que pode ser criado no interior da sala. A qualidade da relação ensino-aprendizagem depende muito dele. Essa relação é também interpessoal, não apenas didático-pedagógica. Nas palavras de Omote (2000, p. 60):

Investir na formação do professor é importante. Nessa formação, precisam ser incluídas questões que auxiliem o professor a modificar as suas concepções acerca do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Além do conhecimento e treino no uso de técnicas e recursos, é necessário o professor conhecer todo o mecanismo de relações interpessoais e sociais presentes em situação de ensino-aprendizagem e as influências que estas podem sofrer.

Finalizando...

Como foi colocado anteriormente, a criação de um espaço "não coercitivo" e "não diretivo" oferecido aos professores é um ótimo instrumento de apoio para a concretização da Inclusão Escolar.

O que é um espaço "não coercitivo"? É um espaço onde os professores não se sintam avaliados e nem testados. Essa característica permite, assim, que os professores fiquem à vontade para falar o que desejarem, sem terem medo de sofrer represálias a respeito do que dissessem.

Um espaço "não diretivo" é um lugar onde as discussões não são conduzidas para um objetivo pré-determinado, a única regra que se deve ter nessa discussão, é discutir de forma sincera as angústias geradas pela Inclusão Escolar.

Esse espaço pode ser organizado em forma de um grupo de reflexão formado apenas por professores. Entre estes uma pessoa deve ser escolhida para tomar o papel de "facilitadora" da discussão. É necessário que a pessoa escolhida seja capaz de fazer com que todos se sintam tranquilos para falar o que pensam e sentem.

A criação de um espaço (grupo de reflexão) onde os professores possam falar, ouvir, trocar experiências e opiniões sobre a Inclusão Escolar, possibilita que estes percebam, elaborem conceitos e condutas necessárias para que a Inclusão Escolar seja implantada de forma plena e saudável para todos o envolvidos.

Referências

- ALVES, D. Bem-me-quer, Mal-me-quer: aparência produzindo diferença no cotidiano escolar da pessoa que apresenta necessidades especiais. Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n. 14, p.7-16. 2000.
- AMARAL, L. Atitudes, preconceitos, estereótipos e estigma. In: _____. O espelho convexo: o corpo desviante no imaginário coletivo- pela voz da literatura infanto juvenil. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia da USP, São Paulo, 1992. p. 60-75.
- AMARAL, L. Pensar a diferença/deficiência. Brasília: CORDE, 1994.
- BRASIL. Constituição. (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.
- CAPELLINI, V; MENDES, E. Informação e sensibilização: primeiros passos para a inclusão. São Carlos: UFScar, 2003.
- CODO, W; LANE, S. Psicologia Social: o homem em movimento. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- GOTTI M Integração e inclusão: nova perspectiva sobre a prática da Educação Especial In: MARQUEZINE M et al

- MOYSES, M.; COLLARES, C. Alfabetização: passado, presente, futuro. Revista Ideias. São Paulo. n. 19, 1995.
- NAUJORKS, M.; KEMPFER, G.; PLETSCHE, M.; LOPES, F. Stress ou Burnout, a realidade frente a inclusão. Cadernos de Educação Especial. Santa Maria, n. 15, p.67-74. 2000.
- OLIVEIRA, F.; WERBA, G. Psicologia Social contemporânea: Livro texto. Petrópolis: Vozes, 1998.
- OMOTE, S. A deficiência como fenômeno socialmente construído. 1980. Conferência proferida na XXI Semana da Faculdade de Educação, Filosofia, Ciências Sociais e da Documentação- UNESP, Marília, 1980.
- OMOTE, S. Classes Especiais: comentários à margem do texto de Torezan e Caiado. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, v. 6, n.1, p. 43-63. 2000.
- OMOTE, S. Temas em Educação Especial. São Carlos: UFScar, 1990.
- OMOTE, S. Deficiência: da diferença ao desvio. In: MANZINI, E. J. ; BRANCATTI, P. R. (Orgs). Educação Especial e estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística. Marília: UNESP, 1999.
- SAETA, B. O contexto social e a deficiência. Psicologia: Teoria e Prática. São Paulo, n.1, p. 51-55. 1999.
- SAINT-LAURENT, L. A educação de alunos com necessidades especiais. In: _____. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon: SENAC, 1997.
- SZAZ, T. A História da loucura. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1980.

Notas

1 O termo Pessoa Portadora de Necessidades Especiais muitas vezes é usado como sinônimo do termo Pessoa Portadora de deficiência, isso é um entendimento equivocado, uma vez que o termo Pessoa Portadora de Necessidades Especiais engloba além das Pessoas Portadoras de Deficiência, as Pessoas com Condutas Típicas e Pessoas com

Altas Habilidades (Diretrizes Nacionais da Educação Especial).

Outra terminologia que causa confusão é o conceito de Pessoa Portadora de Necessidades Educativas Especiais, este refere-se aos alunos com deficiência ou não, que podem apresentar dificuldades de aprendizagem em algum momento da escolarização, necessitando de apoio educativo especial para sanar essas dificuldades ou minimizá-las.

2 A teoria das Representações Sociais é uma forma sociológica da Psicologia Social, originada na Europa (França).

Esse conceito apareceu pela primeira vez num estudo feito por Sergé Moscovici em 1963.

3 Características ou atributos de valor social negativo relacionados a uma pessoa.

4 Esta teoria tem como objetivo central identificar os aspectos comportamentais tipicamente humanos e elaborar hipóteses de como esses aspectos se formaram ao longo da história humana e durante a vida do indivíduo.

5 Este termo surge nos trabalhos de Freud e é desenvolvido principalmente por sua filha, Ana Freud.

Correspondência

Taciano Luiz Coimbra Domingues - Rua Jonas Carlos Arantes, 60 - Jardim Americano-Lins/SP - 16400-675.

E-mail: taciano_luiz@yahoo.com.br

Recebido em 20 de dezembro de 2005

Aprovado em 17 de abril de 2006