



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*

# Fala professor: dificuldades e alternativas pedagógicas

Regina Keiko Kato Miura  
Mary da Silva Profeta  
Marilene M. F. Toledo

**Como citar:** MIURA, R. K. K. ; PROFETA, M. S. ; TOLEDO, M. M. F. Fala professor: dificuldades e alternativas pedagógicas. *In:* MANZINI, E. J. (org). **Educação Especial: temas atuais.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2000. p167-179. DOI: <http://doi.org/100.36311/2000.85-86738-15-8.p167-179>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

## **FALA PROFESSOR: DIFICULDADES E ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS**

Regina Keiko Kato MIURA<sup>1</sup>

Mary da Silva PROFETA<sup>1</sup>

Marilene M. F. TOLEDO<sup>2</sup>

Dentre as variáveis que interferem na prática pedagógica das escolas, o movimento para a inclusão educacional de pessoas com necessidades educacionais especiais tem influenciado a atual configuração do sistema educacional de nosso país. Esta influência mostra que as escolas estão mudando, porém o alto índice de evasão e repetência ainda é uma realidade, apesar de as estatísticas oficiais indicarem o contrário; os estudos apontam que muitas crianças abandonam ou não gostam das escolas porque acham a escola chata e desinteressante (Nascimento, 2000). Assim, todos os envolvidos na área educacional devem participar do movimento mundial de mudanças curriculares das escolas, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais relevante e mais interessante para as crianças e os jovens.

Neste contexto, ao participar da comissão organizadora da V jornada de Educação Especial “Prof. Ernani Vidon”, surgiram alguns questionamentos sobre as expectativas e ansiedades dos professores diante da atual realidade educacional. Idealizamos o mini-curso para que pudéssemos ouvir os professores e tentar favorecer perspectivas de atuação educacional e apontar pelo menos um caminho para a concretização de princípios e postulados subjacentes ao paradigma da escola para todos.

---

<sup>1</sup> Docente do Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP - Campus de Marília.

<sup>2</sup> Diretoria de Ensino – Regional Marília

## O que os professores falaram

Participaram deste mini-curso três coordenadores pedagógicos, uma fonoaudióloga, dois professores da área de educação física e 36 professores da educação infantil e ensino fundamental, todos das redes públicas de ensino municipal e estadual de diversas regiões do Estado de São Paulo; dentre os professores, apenas dois trabalham em instituições que lidam com deficientes. Observou-se que a maioria dos professores atua na educação infantil e ensino fundamental, e tem alguns alunos com necessidades educacionais especiais inseridos em suas salas de aula.

Após a breve apresentação dos participantes deste mini-curso, iniciou-se uma dinâmica de trabalho utilizando-se cartões de papel cartão de cores diferentes, com medida de 10cm por 22cm, com questionamentos sobre a prática pedagógica. Os questionamentos apresentados aos participantes, em três etapas, foram compostos pelas seguintes perguntas:

- Primeira etapa (cartão amarelo): Qual a principal problemática da sua prática pedagógica na sala de aula?
- Segunda etapa (cartão verde): Como tem solucionado a dificuldade diante da problemática apresentada?
- Terceira etapa (cartão azul): Quais os resultados obtidos?

Em todas as etapas de questionamentos, cada participante anotou individualmente a sua resposta no cartão e com uma fita adesiva anexou-a lousa. Em seguida, os cartões foram agrupados, em discussão com todos os participantes, de acordo com a semelhança do conteúdo das respostas (por exemplo: problemas relacionados a questões familiares ou relacionados aos métodos de ensino, etc), eliminando-se os cartões com respostas que estavam contempladas em outro cartão. Os participantes não foram obrigados a escrever suas respostas nos cartões, ou seja, a participação na dinâmica de trabalho foi espontânea.

## Quadro1 – Fala do professor acerca de sua prática pedagógica

Questões		
Qual a principal problemática da sua prática pedagógica na sala de aula?	<i>Como tem solucionado as dificuldades diante da problemática apresentada?</i>	<i>Quais os resultados obtidos?</i>
dificuldade do professor em lidar com a metodologia adequada para a criança deficiente que recebe em sua sala; obter melhor entendimento sobre a inclusão de um aluno deficiente numa sala numerosa.	com a mudança da metodologia e do comportamento em relação a criança; diminuindo o número de alunos por sala, para facilitar o trabalho individualizado.	receptividade dos alunos para a nova metodologia
dificuldade em lidar com o aluno "especial" agressivo e sem limites.	com apoio psicológico e da direção; com atividades do interesse da criança o que a torna mais responsável e concentrada.	menos agressividade.
dificuldade em compreender os preconceito, os mitos e as posturas diante do deficiente.	com apoio dos colegas mais experientes e leituras especializadas.	alguns alunos tiveram melhora significativa e muita motivação.
mais apoio dos professores especializados.	- sem resposta	- sem resposta
dificuldade para trabalhar a leitura e a escrita.	com apoio dos colegas mais experientes e leituras especializadas.	- sem resposta
dificuldade de manter a família no processo educacional do filho.	com maior interação com os familiares.	alguns familiares começaram e outros aumentaram a participação junto à escola.
dificuldade de trabalhar a mente por meio do corpo, nas atividades de educação física.	com atividades de pintura e música.	- maior concentração e interesse dos alunos.

O quadro anterior mostra as respostas dos participantes aos questionamentos diante de sua atuação profissional. Apesar da importância das questões sobre as estruturas de ensino e de políticas educacionais, não foi objetivo do mini-curso realizar reflexões teóricas sobre o que está adequado ou inadequado no nosso sistema de ensino ou realizar debates com relação à política educacional vigente, mas tentamos apontar um caminho para a questão da atuação pedagógica, principalmente no que se refere às atitudes do professor diante do aluno.

Observamos, na primeira etapa, quando os participantes escreveram no cartão as suas inquietações diante dos principais problemas em



sua classe, as dificuldades em lidar com preconceitos e mitos em relação ao aluno diferente, e preocupação quanto à falta de clareza sobre quem é o aluno com necessidade educacional especial de quem tanto se fala no ensino inclusivo. A formação continuada para lidar com a realidade atual da escola parece ser uma necessidade claramente especificada pelos participantes. Além disso, nessa primeira etapa, os professores relataram sobre as dificuldades encontradas quanto ao manejo de classe, falta de conhecimento sobre as metodologias para o ensino de áreas específicas do currículo e a falta de apoio das famílias no processo ensino e aprendizagem dos alunos.

Na segunda etapa, os participantes apontaram algumas soluções para as suas dificuldades diante da problemática apresentada. Os relatos, também descritos em cartões, mostram que a maioria dos professores pontua as alternativas a partir de atividades e não como objetivos a serem estudados e implementados ao longo de um processo. As soluções que buscam o apoio psicológico, direção, bem como a diminuição do número de alunos por sala para facilitar o trabalho individualizado, podem ser indicativos de que há necessidade de os professores terem acesso a cursos de aperfeiçoamento ou necessidade de conhecimento sobre como lidar com o aluno deficiente ou com necessidade educacional especial.

Os resultados obtidos, a partir da implementação das soluções apontadas para os problemas vivenciados pelos professores em sala de aula, foram relatados na terceira etapa do trabalho. Neste momento, muitos professores não responderam por falta de dados de seus alunos ou porque não gostariam de falar sobre os resultados. Os resultados, de fato, não apresentam dados concretos de que os alunos tiveram melhora significativa e muita motivação ou de que os familiares começaram e aumentaram a participação junto à escola. A diminuição da agressividade e a receptividade do aluno para a nova metodologia podem ser resultados positivos de que a solução apresentada tenha produzido efeito, mas, ainda assim, seria necessário algum instrumento para medir a melhoria em sala de aula. Talvez seja imprescindível que os professores tenham formas de analisar e descrever os bons e os maus resultados de sua atuação em sala de aula. Caso o professor consiga registrar com clareza, verificando quais as variáveis que estão, de fato, interferindo em suas dificuldades ou a respeito dos avanços ocorridos com seus alunos, isso poderá facilitar, sobremaneira, a busca de subsídios para melhorar e atualizar seus conhecimentos para cada um dos resultados obtidos.

A partir dos relatos dos professores nas três etapas de questionamentos e discussões, propusemos um programa com conteúdos ministrados em forma de palestras sobre a conceituação de necessidades educacionais especiais, grupos de leituras de textos sobre as estratégias de ensino positivo (Hitzing, 1999). Não houve tempo para a realização do debate, mas os professores tiveram oportunidade para ler o texto para o dia seguinte do curso, relatar experiências práticas e discutir sobre manejo de sala de aula no ensino inclusivo e sobre a relação família e escola. Assim, esperamos ter alcançado os objetivos de ouvir os professores, de tentar favorecer perspectivas de atuação educacional e de apontar pelo menos uma reflexão sobre a prática de ensino, para a concretização de princípios e postulados subjacentes ao paradigma da escola para todos. Os conteúdos das palestras relatadas durante o mini-curso serão brevemente descritos a seguir.

**Palestra: O conceito que temos da deficiência se relaciona diretamente com as nossas atitudes diante do aluno.**

Pressupomos que a deficiência é um fenômeno construído socialmente e assim afastamos do *modelo médico*, segundo o qual *a criança é que tem problemas*. Não descartamos a existência do problema da criança e enfatizamos a capacidade do meio escolar, social e familiar em lidar com ele, procurando aumentar as potencialidades e melhorar a qualidade de vida dessas pessoas, apesar da limitação imposta pela deficiência.

Neste sentido, é importante que os professores tenham clareza quanto à utilização do termo *necessidade educacional especial*. Significa que não há critérios de elegibilidade para o aluno freqüentar as escolas inclusivas. Sendo assim, a matrícula do aluno não está relacionada necessariamente a alguma deficiência, talento, origem socioeconômica ou cultural, mas a uma prática de inserção de todos em escolas, nas quais todas as necessidades dos alunos sejam satisfeitas.

Entretanto, muitos professores, durante os questionamentos e debates do mini-curso, apontaram desconhecimento sobre a definição de deficiência. Por que as pessoas com deficiências também são alunos da escola inclusiva? O objetivo do ensino inclusivo é lidar com a diversidade dos alunos. As necessidades educacionais de um aluno com algum comprometimento



orgânico ou psicossocial nem sempre são diferentes das necessidades de outras crianças da classe regular. Neste sentido, convém esclarecer que o meio social em que o aluno convive pode estar incapacitando e colocando-o em desvantagem ainda maior, dificultando o desenvolvimento de suas potencialidades e o desempenho de papéis sociais. Assim, a deficiência não pode ser barreira para que a pessoa seja participante ativa de todas as oportunidades, em todas as áreas da vida humana, da sociedade vigente. Para melhor esclarecimento, reproduzimos aqui as definições de cada um dos termos segundo a Organização Mundial de Saúde, descritas por Amaral (1995):

As *deficiências* são relativas a toda alteração do corpo ou aparência física, de um órgão ou de uma função, qualquer que seja sua causa; em princípio significam perturbações em nível de órgão. A deficiência caracteriza-se por perdas ou alterações que podem ser temporárias ou permanentes e que incluem existência ou ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou outra estrutura do corpo, incluindo a função mental. A deficiência representa a exteriorização de um estado patológico e, em princípio, reflete perturbações ao nível de órgão.

As *incapacidades* refletem as conseqüências das deficiências em termos de desempenho e atividade funcional do indivíduo; as *incapacidades* representam perturbações ao nível da própria pessoa. A incapacidade caracteriza-se por excesso ou insuficiências no comportamento ou no desempenho de uma atividade que se tem por comum ou normal. Podem ser temporárias ou permanentes, reversíveis ou irreversíveis e progressivas ou repressivas. Podem surgir como conseqüência direta da deficiência ou como resposta do indivíduo - sobretudo psicológica - a deficiências físicas, sensitivas ou outras. Representa uma objetivação de uma deficiência e, como tal, reflete perturbações ao nível da pessoa. A incapacidade concerne às capacidades que, sob a forma de atividades e comportamentos compostos, são geralmente consideradas como componentes essenciais da vida quotidiana. São exemplos as perturbações no adequar do comportamento, no cuidado pessoal (como o controle dos esfíncteres e a capacidade de se lavar e alimentar), no desempenho de outras atividades da vida diária e nas atividades da locomoção (como a capacidade de andar).

A *desvantagem* diz respeito aos prejuízos que o indivíduo experimenta devido à sua deficiência e incapacidade; refletem pois a adaptação

do indivíduo e a interação dele com o meio. A desvantagem (handicap) refere-se ao valor dado à situação ou à experiência do indivíduo, quando aquele se afasta da norma. Este valor caracteriza-se pela discrepância entre a atuação, o estatuto, ou as aspirações do indivíduo e as expectativas, que dele ou de um determinado grupo a que pertence, existem. Assim, a desvantagem representa a expressão social de uma deficiência ou incapacidade, e como tal reflete as conseqüências - culturais, sociais, econômicas e ambientais - que, para o indivíduo, derivam da existência de deficiência ou da incapacidade. Provém da falha ou impossibilidade em satisfazer as expectativas ou normas do universo em que o indivíduo vive.

As atitudes dos professores devem estar relacionadas à compreensão das definições de deficiência, incapacidade e desvantagens, acima citadas, e aos fatores que influenciam a aprendizagem dos alunos e a possibilidade de serem modificados para alcançar o progresso de alunos com dificuldades.

A compreensão das definições dos termos deficiência, desvantagem e incapacidade é fundamental para que os professores e os familiares de pessoas com necessidades educacionais especiais não reforcem, ainda mais, as limitações impostas pela deficiência e tenham atitudes para diminuir as incapacidades e desvantagens dessas pessoas. Muitos fatores, como por exemplo, a origem sócio econômica desfavorável ou baixa atratividade física (Bueno,1993; Carvalho,1984; Glat, 1989; Goffman,1982; Omote,1999), podem levar o aluno a ser rotulado como incapaz de realização de alguma tarefa, o que provavelmente aumentará a dificuldade de aprendizagem deste aluno, cuja auto-estima foi rechaçada pelas pessoas que o rotularam.

...o mais preocupante dos aspectos decorrentes da classificação das crianças é o seu efeito na atitude das pessoas. Referir-se a uma criança por meio de um termo ou frase que resume o que ela é, o que é capaz (ou não) de fazer e o que irá acontecer no futuro, equivale a criar um estereótipo. Dizer que uma criança tem incapacidade qualquer, uma deficiência...conduz somente levar em conta essa característica e a generalizá-la, impedindo de estar atento às outras características individuais. O recurso a um estereótipo limita a expectativas sobre o que a criança é capaz de realizar. Um exemplo eloqüente dessa atitude depreciativa é o uso, em algumas escolas,



do termo “diferente”. O fato de uma criança ter sido indicada para apoio porque é “diferente” significa, habitualmente, que alguém na escola, em geral com base no aproveitamento da criança em leitura e escrita, decidiu que ela é de compreensão lenta. Esse fato terá como consequência uma idéia fixa de que a criança nunca terá grande aproveitamento na escola. (BRASIL,1998, p.83)

Neste sentido, a comunidade de profissionais especializados e familiares desempenha importante papel no processo de estigmatização do deficiente. Felizmente, houve mudanças positivas na relação entre o professores e alunos e melhoria em relação a condições de vida dessas pessoas. Se um estudante não aprende, a educação tradicional usualmente atribui a culpa a uma causa interna e se diz que ele não está motivado ou que apresenta algum problema mental ou físico que não lhe permite aprender. Havendo uma mudança de atitudes de professores e familiares em relação à deficiência, possibilitando ao aluno uma melhor interação dele com o meio, é possível que ele seja visto como uma pessoa que participa afetivamente, socialmente, economicamente, etc, de uma vida comum a todos.

São necessárias adequações de todos os tipos e apoio de recursos materiais e humanos, no mundo organizado para pessoas que não apresentam necessidades educacionais especiais, para tornar possível o acesso à integração ou inclusão na vida em sociedade, de qualquer pessoa independente de ser deficiente ou não.

## **Discussão sobre alternativas de intervenção pedagógica**

### **A - Relato de experiência**

Apontamos como uma das alternativas para intervenção pedagógica a organização de projetos de trabalhos. A partir de experiências com projetos de trabalho, duas professoras, da rede estadual de ensino, apresentaram a organização dos conhecimentos escolares com os seus alunos. A professora Rosa<sup>3</sup> relatou como atingiu os objetivos educacionais, com a construção do alfabeto a partir de palavras pesquisadas em notícias lidas por alunos em jornais. As primeiras letras das palavras retiradas das notícias lidas formaram um

---

<sup>3</sup> Os nomes das professoras são fictícios.

alfabeto, cujas palavras e desenhos foram sintetizadas em tela de pintura e camisetas dos próprios alunos. A professora Mariana organizou o projeto de trabalho utilizando os bordados em ponto cruz e vagonite, nos quais abordaram as várias disciplinas curriculares, tornando o ensino funcional e divertido para os alunos e para ele.

Dado ao exíguo tempo de que dispúnhamos para desenvolver alguns dos pontos das três etapas das questões propostas aos professores, optamos por discutir brevemente os projetos de trabalhos, a partir dos relatos de experiências das referidas professoras e indicamos literatura a respeito da temática, especialmente o livro *Organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio* de Hernández & Ventura (1998).

## **B - Manejo de classe diante do ensino inclusivo**

As preocupações apontadas pelos professores presentes (ver Quadro 1) sobre a compreensão do professor de classe comum acerca da inclusão de um aluno deficiente numa sala numerosa, a dificuldade em lidar com o aluno *especial* agressivo e sem limites, e a necessidade de mais apoio dos professores especializados, levou-nos a abordar a temática sobre o manejo de classe no contexto de ensino inclusivo. Basicamente, a temática foi abordada com a apresentação e discussões dos textos de Iverson (1999) e LeBlanc (1993).

Não estendemos a discussão sobre o conceito de inclusão ou a política e estrutura organizacional de uma escola inclusiva e para introduzirmos a temática, apenas concordamos com a suposição de que a inclusão tem a característica de inserir uma criança que tenha mais necessidades do que a maioria das outras da turma. Essa necessidade, eventualmente pode ser diferente daquelas de outras crianças da classe, o que possibilita que os professores eficientes em classes comuns também o sejam em classes inclusivas (Iverson, 1999).

De acordo com LeBlanc (1993), para se alcançar êxito no ensino, é relevante refletir sobre um programa educacional que considere algumas noções básicas referentes às técnicas de ensino que resultam em aprendizagens efetivas. Selecionar as técnicas de ensino para facilitar a aprendizagem, fornecer oportunidades para o desempenho de papéis em atividades coerentes com faixa etária do aluno, e deixá-lo realizar a tarefa por si mesmo pode parecer algo



complicado. Ao decidir-se pela a utilização de técnicas de ensino, deve-se observar o aluno diante da dificuldade que apresenta na atividade. O professor deve estar apto a identificar possíveis alternativas para execução da atividade, conforme as aptidões atuais do aluno e fornecer algum tipo de auxílio somente quando for necessário, com muita segurança. Saber oferecer ajuda (e na medida certa para que o aluno não se torne dependente) é importante para evitar o desnecessário fracasso e o surgimento de comportamentos disruptivos (por exemplo: agressão e estereotípias) freqüentemente associados às situações e tarefas de ensino difíceis para o aluno.

Segundo Iverson (1999), alguns estudiosos da área educacional apontam que uma das características fundamentais de um professor eficiente é a capacidade de realizar manejo competente da classe. A autora descreve que, para desenvolver o plano de manejo de classe, é fundamental que os professores tenham conhecimentos sobre as habilidades e conhecimentos necessários para a sua atuação profissional. Por isso é importante que o professor conheça a pesquisa, a teoria sobre o manejo de classe, e as necessidades do aluno e, além disso, diversos saberes tais como: estabelecer relacionamentos positivos, usar métodos de ensino que promovam aprendizagem, usar métodos de ensino que maximizam o comportamento do aluno nas tarefas e usar vários métodos para envolver alunos na reflexão e na correção dos comportamentos inadequados.

### **C - Relação entre a família e a escola**

A integração num contexto mais amplo como a escola, a comunidade e outros é fundamental para melhorar a qualidade de vida de pessoas com necessidades educacionais especiais. Porém, há de se preocupar com a primeira fase desse processo de integração, no meio familiar, onde a integração entre os membros da família e a pessoa deficiente também não ocorre de forma tranqüila. Muitas vezes, os pais de alunos com deficiência freqüentemente relutam em repreender, ensinar condutas sociais adequadas, demonstrar carinho ou afeto adequadamente (por exemplo: se adulto, por que infantilizar a fala) e apresentam atitudes e posturas diferentes do que fazem com os outros filhos "normais". Assim, o comportamento inadequado é moldado pelas ações e atitudes de outrem e os modos de ajustamento da família de uma criança com necessidades educacionais especiais podem limitar e distorcer, ou estimular e facilitar o seu



potencial de crescimento (Glat, 1996). A orientação aos familiares de deficientes é um trabalho conjunto com a escola, no qual se busca refletir sobre as atitudes que podem conduzir aos comportamentos inadequados ou adequados, demonstrar por meio do processo de ensino e aprendizagem o desenvolvimento do potencial do deficiente e produzir bons resultados com a prática pedagógica.

Os familiares são co-participantes na educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Ao iniciar a intervenção educacional, é essencial que as atitudes dos familiares sejam consistentes e semelhantes com o proposto na situação escolar (Miura, 1999). Os familiares devem participar do contexto de ensino, na própria escola, recebendo orientações e treinamentos sobre como proceder com o aluno nas tarefas do cotidiano, reconhecendo que é inútil ensinar estudantes somente em locais formais de ensino, porque a maior parte de suas vidas passam com os familiares, em casa e na comunidade (Mayo & Leblanc, 1993).

Os pais, então, são tão importantes para seus filhos quanto os professores, por isso é imperioso que se ensine às pessoas com problemas de aprendizagem de forma contínua, durante todo o dia. Ensinar ao aluno em todas as oportunidades que o ambiente doméstico pode oferecer é muito mais rico em experiências significativas e, os conhecimentos e as habilidades aprendidos serão facilmente transferidos para situações semelhantes na comunidade.

Um estudo de caso descrito por Iverson (1999), que demonstra a relação conflituosa entre a família e a escola, apresenta reflexões e sugestões para planejamento na área que envolva o relacionamento entre o lar e a escola, nos passos descritos a seguir:

1. Fazer com que os alunos participem da construção de regras e procedimentos em aula, durante a primeira semana letiva.
2. Informar pais ou responsáveis por meio de cartas, enviadas no início do ano, sobre regras e procedimentos disciplinares da escola e da classe.
3. Dar aos responsáveis a oportunidade para discordar e negociar alternativas.
4. Desenvolver parcerias entre o lar e a escola, por meio de atividades (ex: reuniões), com objetivo de alertar os pais sobre as diferenças entre o lar e a escola.

5. Ensinar aos professores técnicas de manejo de classe que incluam os de conteúdo acadêmico e de relacionamentos entre o professor, aluno e os colegas.
6. Desenvolver procedimentos para lidar com alunos que saem da sala de aula e ensinar esses procedimentos aos alunos nas primeiras semanas de aula
7. Capacitar os professores no uso de técnicas de restrição adequadas
8. Capacitar os professores em habilidades que visam desenvolver a harmonia, habilidades de escuta, incluindo aquelas necessárias para reduzir a raiva dos alunos e dos pais.
9. Capacitar os professores a utilizar passos da resolução de problemas, incluindo o estabelecimento de uma atmosfera calma como o primeiro passo.

## **Conclusão**

Garantir a todos os participantes a apropriação de conhecimentos ou habilidades foi uma preocupação do mini-curso, no qual os professores tiveram a oportunidade de relatar as experiências e dificuldades encontradas no cotidiano escolar, bem como analisar e discutir algumas de suas atitudes e posturas para promover melhor relacionamento entre professores e alunos. Enfim, analisaram-se propostas de ação tanto para os professores quanto para prover a participação efetiva dos pais na educação, conforme os propósitos da educação inclusiva.

## **Bibliografia básica:**

- AMARAL, L. A *Conhecendo a deficiência* : em companhia de Hércules. São Paulo: Probel editorial,1995.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. *Conjunto de materiais para a capacitação de professores: necessidades na sala de aula*. Brasília:MEC/SEESP,1998
- BUENO, J.G.S. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

- CARVALHO, M.F. Da marginalização ao fracasso escolar: estudos de uma classe de primeira série do I grau. *Psicologia*, v.10, n. 1, p. 27-42, 1984.
- GLAT, R. *Somos iguais a você*: depoimentos de mulheres com deficiência mental. Rio de Janeiro:Agir, 1989.
- GLAT, R. O papel da família na integração do portador de deficiências. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.2, n.4, p.111, 1996
- GOFFMAN, E. *Estigma*: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- HERNÁNDEZ, F., VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalhos* : o conhecimento é um caleidoscópio. 5 ed. Trad. J. H. Rodrigues. São Paulo: Artes Médicas, 1998.
- HITZING, W. Apoio e estratégias de ensino positivas. In: STAINBACK, S., STAINBACK, W. *Inclusão*: um guia para educadores. Trad. M. F. Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 353-368.
- IVERSON, A M. Estratégia para o manejo de sala de aula inclusiva. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão*: um guia para educadores. Trad. M. F. Lopes.- Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p.335-352.
- LEBLANC, J.M. Estratégias de instrucción para la ensenaza individual y grupal. SIMPOSIUM INTERNACIONAL DEL CENTRO ANN SULLIVAN, 3, 1993, Peru. *Anais...Peru*: Centro Na Sullivan, 1993. p.1-3.
- MAYO, L., LEBLANC, J. M. Avances en el entrenamiento de padres de niños con autismo y retardo mental. In: SIMPOSIUM INTERNACIONAL DEL CENTRO ANN SULLIVAN, 3, 1993, Peru. *Anais...Peru*: Centro Na Sullivan, 1993. p.34.
- MIURA, R.K.K. Currículo funcional natural e o ensino de pessoas com necessidades especiais. *Mensagem DA APAE*. (Brasília), v.36, n.84, p.32-35, 1999.
- NASCIMENTO, G. O fracasso de todos nós. *Revista Educação*: v.27, n. 231, p.36-44, 2000.
- OMOTE, S. Componentes da atratividade física facial. In: MIURA, R.K.K. (Org.) Educação Especial: formação de professores, ensino e integração. *Cadernos da FFC*.(Marília) v.8, n. 1, p. 87-108, 1999.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão*: um guia para educadores. Trad. M. F. Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.