



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB

**A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO
DO ALUNO COM TRANSTORNO GLOBAL DO
DESENVOLVIMENTO: UMA HISTÓRIA DE SUCESSO**

Valdinei Vieira de Sousa

Brasília-2011



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

VALDINEI VIEIRA DE SOUSA

**A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO
DO ALUNO COM TRANSTORNO GLOBAL DO
DESENVOLVIMENTO: UMA HISTÓRIA DE SUCESSO**

Monografia apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília-UAB/UNB, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

Orientadora: Riane Natália Soares Vasconcelos

Brasília- 2011

TERMO DE APROVAÇÃO

VALDINEI VIEIRA DE SOUSA

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO: UMA HISTÓRIA DE SUCESSO

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 30/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

RIANE NATÁLIA SOARES VASCONCELOS (Orientadora)

NOME DO EXAMINADOR (Examinador)

VALDINEI VIEIRA DE SOUSA (Cursista)

BRASÍLIA/2011

Dedicatória

A minha família.

Aos meus filhos e netos...

Aos meus amigos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a professora e orientadora Riane Natália Soares Vasconcelos, pelo apoio e encorajamento contínuos na construção desta monografia, aos demais mestres da UAB/UNB pelos conhecimentos transmitidos, à coordenação geral na pessoa da Professora Doutora Diva Albuquerque Maciel e toda equipe de coordenação pedagógica.

RESUMO

A escola e a família são instituições parceiras na tarefa de educar, mas distintas na forma de abordar a educação, embora ambas sejam importantes na construção e desenvolvimento humano da criança. Porém, no decorrer dos anos, esta relação, vem passando por um processo de inversão de papéis; em muitos casos a família transfere suas funções à escola e, em contrapartida, a escola tem dificuldade de determinar suas funções específicas e auxiliar a família no entendimento desses papéis. Neste contexto, esta pesquisa abordará a importância desta inter-relação no processo de inclusão do aluno com transtorno global do desenvolvimento, apresentando considerações sobre a necessidade da participação da família no processo de inclusão escolar da criança. A necessidade da relação entre as duas instituições é destacada como desafio para a prática profissional e pesquisa empírica. Neste contexto, a pesquisa tem como objetivo apresentar a importância da família no processo de inclusão do aluno com Transtorno Global do desenvolvimento e, para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e estudo de caso, entrevistando alguns dos sujeitos envolvidos, o aluno, a família e os profissionais de educação. Os resultados apontam que todos os esforços para assegurar à inclusão e o direito à educação de qualidade às crianças com Transtorno Global do Desenvolvimento, serão inúteis se não houver compreensão da necessidade de manter diálogo e, sobretudo parceria com a família. Ao final da pesquisa conclui-se que a inclusão do aluno com Transtorno Global Desenvolvimento é viável se houver participação efetiva da família. No entanto, evidencia-se como imprescindível que estas famílias sejam orientadas pela escola a fim de que o sucesso do processo inclusivo aconteça.

Palavras-chave: Escola. Família. Inclusão. Transtorno Global do Desenvolvimento

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
I-FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
1.1-O que são os Transtornos Globais de Desenvolvimento?.....	12
1.1.1- Transtorno Autístico.....	12
1.1.2- Transtorno de Asperger.....	13
1.1.3- Transtorno de Rett.....	15
1.1.4- Transtorno Desintegrativo da Segunda Infância.....	15
1.1.5- Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação.....	16
1.2.-A educação inclusiva.....	19
1.2.1- Apresentação e conceito.....	19
1.2.2- Trajetória histórica: da segregação à inclusão.....	20
1.2.3- Fundamentações legais.....	23
1.3-A Parceria escola- família.....	25
1.3.1-O Papel da Família “Normal”.....	26
1.3.2-O papel da Família do Deficiente.....	27
II-OBJETIVOS	32
III-METODOLOGIA	33
3.1-Fundamentação teórica da metodologia.....	33
3.2- Contexto da pesquisa.....	34
3.3-Participantes.....	35
3.3.1- Uma História de Sucesso.....	36
3.4-Materiais.....	41
3.5-Instrumentos de construção de dados.....	41
3.6-Procedimentos de construção de dados.....	41
3.7-Procedimentos de análise de dados.....	42
IV- RESULTADOS E DISCUSSÃO	42
4.1-Dados coletados e comentados.....	43
4.1.1Entrevista com Caio (nome fictício).....	43
4.1.2Entrevista com Maria (nome fictício da mãe de Caio).....	45
4.1.2Entrevista com Professora.....	49
Depoimento da professora Sala de Recurso.....	53
V- CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
APÊNDICE	57
ANEXOS	67

APRESENTAÇÃO

O presente estudo aborda a importância da participação da família no processo de inclusão, focando o aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento. É fato que a família e a escola compartilham papéis distintos e fundamentais no desenvolvimento de aprendizagem do aluno, porém esta inter-relação vem sendo foco de discussão entre educadores e pesquisadores. E esse debate é o estímulo para a presente pesquisa, onde proponho investigação tanto no ambiente escolar como no meio familiar do educando, na busca de compreensão dos fatores que dificultam o trabalho pedagógico. Importante descobrir, através de contato direto com a família, se há consciência da importância de seu papel no processo de aprendizagem da criança e em que aspectos a escola, enquanto instituição educacional pode contribuir para esse processo de conscientização.

Nos últimos anos, o maior desafio da sala de aula tem sido trabalhar com a inclusão, partindo do entendimento de que o aluno com necessidades especiais deve ter o seu direito garantido, mas em contrapartida existe uma dificuldade de compreensão da importância deste processo, ora pelas instituições, ora pela própria família assim, resolvi direcionar minha investigação para esse campo, não de forma aleatória, mas por vivenciar situações de dificuldades, despreparo, falta de conhecimento de causa e desejo de fazer diferença na vida escolar daquela criança, até então, diagnosticada como portadora de condutas típicas, atualmente, transtorno global do desenvolvimento. Após esta experiência, minha carreira profissional tomou uma nova direção, com um novo olhar pedagógico. Depois de mais de vinte anos atuando como educadora, conhecer e trabalhar com Caio (nome fictício) foi um momento impar, de revisão e renovação da prática pedagógica, conhecimento, descoberta, auto-avaliação e por fim a certeza que o processo inclusivo não é tarefa fácil, mas possível. Dentro do enfoque deste trabalho de investigação, será focada a criança com transtorno global do desenvolvimento e a importância da relação família/escola, será pesquisada e apresentada trajetória de uma mãe, que mesmo enfrentando dificuldades de aceitação, submeteu-se ao desafio de manter seu filho no ambiente escolar, como lhe assegura o direito, mesmo tendo que abrir mão de parte de sua vida pessoal, para acompanhar, literalmente, a vida escolar de sua maior preciosidade: seu filho. Sua trajetória surpreendeu a todos os sujeitos envolvidos no contexto. Daí surge meu interesse em pesquisar sua história de sucesso no processo de inclusão de seu filho.

Portanto, numa proposta de pesquisa empírica, dialogar com sujeitos envolvidos neste processo de inclusão da criança com Transtorno Global do Desenvolvimento, não será meramente levantar hipóteses ou apontar problemas, mas, sobretudo vislumbrar possibilidades da cumplicidade entre a escola e a família, com o propósito de se alcançar objetivos fundamentais na inclusão escolar, onde aluno possa ser de fato, incluído, respeitado e assistido pelas duas instituições mais relevantes da aprendizagem humana.

Desse modo essa monografia está estruturada em cinco capítulos. O capítulo primeiro apresenta embasamento teórico que norteará a pesquisa, partindo do conceito, tipos e caracterização dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, do pressuposto da importância do processo inclusivo, apresentando conceito, trajetória histórica e fundamentação legal da educação inclusiva. Instigando reflexão crítica a respeito da importância de se programar políticas que assegurem a aproximação entre os dois contextos (família e escola), no sentido de alcançar resultados relevantes no processo de aprendizagem do aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento.

No capítulo segundo constam o objetivo geral e os específicos do presente estudo.

No terceiro capítulo consta a metodologia, que foi realizada através de entrevista aplicada aos profissionais da educação, ao aluno e sua mãe. Foi feito um estudo de caso a fim de buscar maiores informações a respeito do processo de inclusão do aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento.

No capítulo quarto constam os resultados que retratam a importância de um trabalho realizado em parceria com a família. Através de entrevista e dados do estudo de caso realizado pela equipe psicopedagógica da instituição pesquisada, será apresentado uma história de forte impacto, mito, superproteção, desafios, intolerância, rejeição, isolamento social e finalmente superação. Neste capítulo também está presente a análise dos resultados, realizada à luz da literatura.

Alguns autores enfatizam que esta cumplicidade entre a escola e a família é indispensável para qualquer trabalho consistente destinado a pessoa com transtorno global do desenvolvimento. No entanto, a família não pode ser vista apenas como auxiliar nas propostas de intervenção. Precisa ser alvo de cuidados. Estas questões

certamente serão alvos de investigação, analisando se a família necessita de suporte ou estímulo, para participar efetivamente do processo de aprendizagem dos alunos e como é a receptividade dos professores em relação a esta participação.

Porém, não há nenhuma intenção de mascarar os inúmeros obstáculos enfrentados para alcançar tal objetivo, embora seja uma história de resultados positivos, o percurso foi complexo e marcado por momentos dolorosos, tanto para a família como para a escola. Também não se pode negar que esta vivência, foi, ou melhor, é proveitosa para refletir a cerca do processo de inclusão. Afinal, nós educadores, debatemos sobre o tema, mas sempre enfatizando o despreparo profissional, fazendo assim uma avaliação equivocada, pois o melhor aprendizado ou “preparo profissional” é a vivência, como afirma Parolin (2003). É necessário apontar que o desenvolvimento do trabalho é baseado na Política Nacional de Educação Especial, que tem como uma de suas diretrizes gerais: adotar mecanismos que oportunizem a participação efetiva da família no desenvolvimento global do aluno.

Pretendi desenvolver a investigação temática desse estudo, a fim de buscar resposta para o seguinte questionamento: É possível o aluno com transtorno global do desenvolvimento, ser incluído no contexto escolar e desenvolver sua aprendizagem sem a participação da família?

Assim para tentar responder a indagação formulada acima, o trabalho de investigação aconteceu dentro da instituição escolar e familiar, com o propósito de levantar dados, analisar resultados e conseqüentemente avaliar a importância da parceria escola-família no processo de aprendizagem do aluno, em questão, com transtorno global do desenvolvimento.

Por fim, no quinto e último capítulo, constam as considerações finais do presente estudo.

I-FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A escola inclusiva é benéfica para todas as pessoas, devendo o convívio com as diferenças ser estimulado desde as primeiras experiências de convivência social. A partir do momento em que se favorece, desde cedo, o convívio da criança com a diversidade, se estabelece uma possibilidade de construção do conceito de cidadania. (PONTES, 2007)

É tempo de mudar as escolas, as atitudes, os pensamentos, o ambiente como um todo, afinal, inclusão significa transformação. Portanto, todos os atores deste processo precisam estar conscientes de seus papéis, das instituições administrativas superiores aos grupos familiares, para que se concretize, de fato, este novo paradigma educacional.

Baseado nesta filosofia poderia dar início a um vasto debate sobre as funções que cada um desses atores exercem no sistema educacional inclusivo. Porém, o estudo proposto focalizará a importância da participação da família como sujeito ativo, entendendo a relação entre a família e a escola como necessária ao aprendizado do aluno. Afinal, para compreender os processos de desenvolvimento e seus impactos na pessoa, é preciso focalizar tanto o contexto familiar quanto o escolar e suas inter-relações (POLONIA e DESSEN, 2005).

É importante ressaltar que a família e a escola são ambientes de desenvolvimento e aprendizagem humana que podem funcionar como propulsores ou inibidores. Portanto, é fundamental que sejam implementadas políticas que assegurem a aproximação entre os dois contextos, de maneira a reconhecer suas peculiaridades e também similaridades, sobretudo no tocante aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, não só na perspectiva do aluno, mas também do restante das pessoas envolvidas.

Todo embasamento teórico, norteará o trabalho de investigação com o objetivo não somente de apontar a importância da relação entre os dois contextos, mas também confrontar resultados obtidos, apresentando pontos de reflexão para que as duas instituições possam juntas, buscar estratégias capazes de garantir ao aluno com

necessidades educacionais especiais o direito a inclusão com aprendizagem de qualidade.

Para compreendermos e aprofundarmos melhor neste universo complexo e polêmico que é o processo de inclusão e a relação da escola /família redirecionaremos a investigação, de modo a focar os alunos com transtornos globais do desenvolvimento.

1.1-O que são os Transtornos Globais de Desenvolvimento?

A Associação Psiquiátrica Americana- APA na 4ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM IV-TR(APA, 2003) caracteriza os Transtornos Globais do Desenvolvimento pela gravidade como afetam o processo evolutivo da criança nos aspectos da comunicação, interação social e manifestações comportamentais, desde os primeiros anos de vida. (CARVALHO, 2010)

No meio profissional é reconhecido que muitas alterações do desenvolvimento infantil podem ser mais bem caracterizadas integrando o conjunto de perturbações designadas como espectro autista (OZONOFF; ROGERS; HENDREN, 2003). Isso significa que algumas pessoas manifestam sintomas de quadros clínicos muito aproximados ao autismo, podendo inserir-se em uma categoria mais ampla de condições autísticas, em um contínuo que se estende de moderado a severo (ARAÚJO, 2000; FRITH, 2008).

A expressão Transtorno Globais do Desenvolvimento consta no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR, 2003) editado pela Associação Psiquiátrica Americana (APA, 2003) em referência ao autismo, classificando um agrupamento de quadros clínicos precoces, invasivos, persistentes e comprometedores do desenvolvimento da criança.

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento estão organizados em cinco classificações diagnósticas específicas, destacadas a seguir de acordo com a Política Nacional de Educação Especial (2008):

1.1.1-Transtorno Autísticos

O autismo tem sido um tema desafiador para a ciência. Sua causalidade não está plenamente conhecida, conquanto seja reconhecida, por muitos

estudiosos, a presença de uma condição genética, provavelmente envolvendo diferentes genes.

Embora cada pessoa com transtorno do espectro autismo seja única e sua condição varie em gravidade e tipos de manifestações, há um conjunto de características descritas em três grupos que estão na base de seu diagnóstico:

- Alteração na comunicação verbal e não-verbal: algumas pessoas não falam, enquanto outras apresentam déficits de linguagem ou no uso social da linguagem, manifestando inabilidade comunicativa.
- Dificuldade na interação social: a pessoa apresenta dificuldades para estabelecer relações empáticas, reconhecer o outro social e suas perspectivas.
- Comportamento atípico, inusual: a pessoa demonstra interesse restritivo, aderência a rotina estereotípias motoras e verbais, maneirismos, apego a partes dos objetos, resistência a mudança, reação a estímulos sensoriais.

Ressaltando ainda que Kanner foi o primeiro a descrever o Autismo Infantil Precoce. A ele se deve a primeira publicação clínica reconhecida sobre o assunto, datada de 1943 no artigo *Distúrbio Autístico do Contato Afetivo*.

Para concluir, é preciso lembrar que a parceria com a família é indispensável para qualquer trabalho consistente destinado a pessoa com autismo.

1.1.2-Transtorno de Asperger

Mello (2005) afirma que apesar de ter sido descrita por Hans Asperger em 1944 no artigo “*Psicopatologia Autística na Infância*”, apenas em 1994 a Síndrome de Asperger foi incluída no DSM-IV com critérios para diagnóstico.

A mesma autora destaca algumas das características peculiares mais frequentemente apresentadas pelas pessoas com Síndrome de Asperger são:

- Atraso na fala, mas com desenvolvimento fluente da linguagem verbal antes do cinco anos e geralmente com dificuldades na linguagem; linguagem pedante e rebuscada; ecolalia ou repetição de palavras ou frases ouvidas de outros; voz pouco emotiva e sem entonação.

Interesses restritos: escolhem um assunto de interesse, que pode ser seu único interesse por muito tempo. Costumam apegar-se a mais às questões factuais do que ao significado. É comum interesse exacerbado por coleções (dinossauros, carros, etc.) e cálculos. A atenção ao assunto escolhido existe em detrimento a assuntos sociais ou cotidianos.

- Presença de habilidades incomuns como cálculos de calendário, memorização de grandes seqüências como mapas de cidades, cálculos matemáticos complexos, ouvido musical absoluto etc.
- Interpretação literal, incapacidade para interpretar mentiras, metáforas, ironias, frases com duplo sentido, etc.
- Dificuldades no uso do olhar, expressões faciais, gestos e movimentos corporais como comunicação não verbal.
- Pensamento concreto.
- Dificuldade para entender e expressar emoções.
- Falta de autocensura: costuma falar tudo o que pensam.
- Apego a rotinas e rituais, dificuldade de adaptação a mudanças e fixação em assuntos específicos
- Atraso no desenvolvimento motor e freqüentes dificuldades na coordenação motora tanto grossa como fina, inclusive na escrita.
- Hipersensibilidade sensorial: sensibilidade exacerbada a determinados ruídos, fascinação por objetos luminosos e com música, atração por determinadas texturas etc.;
- Comportamentos estranhos de auto-estimulação;
- Dificuldades em generalizar o aprendizado;
- Dificuldades na organização e planejamento da execução de tarefas.
- Algumas coisas são aprendidas na idade “própria”, outras cedo demais, enquanto outra só será entendida muito mais tarde ou somente quando ensinadas.

Alguns pesquisadores acreditam que Síndrome de Asperger seja o mesmo que autismo de alto funcionamento, isto é, com inteligência preservada. Outros acreditam que no

autismo de alto funcionamento há atraso na aquisição da fala, e na Síndrome de Asperger, não.

1.1.3-Transtorno de Rett (deterioração neuromotora, predominância em mulheres, sinais e sintomas particulares, presença de hiperamonemia)

A síndrome de Rett é uma doença neurológica que ocorre quase exclusivamente em crianças do sexo feminino. No caso típico, a menina desenvolve de forma aparentemente normal entre 8 a 12 meses de idade, depois começa a mudar o padrão do seu desenvolvimento – com conseqüente paragem nos ganhos psicomotores, a criança torna-se isolada e deixa de responder e brincar. O crescimento craniano demonstra clara tendência para um desenvolvimento mais lento, ocorrendo uma microcefalia adquirida. Aos poucos deixa de manipular objetos, surgem movimentos estereotipados das mãos, entre outros. Foi descrita pela primeira vez em 1966, por Andreas Rett (Austriaco), numa publicação médica alemã. (SANTOS, 2008)

1.1.4-Transtorno Desintegrativo da Segunda Infância (perda muito grave das habilidades sociais e comunicativas).

Segundo Facion (2005), nesse transtorno há desenvolvimento aparentemente normal, pelo menos durante os dois primeiros anos após o nascimento. O desenvolvimento da comunicação verbal, dos relacionamentos sociais, dos jogos e dos comportamentos adaptativos apropriados a idade dá-se bem dentro dos padrões da normalidade.

Heller(1908) descreve seis casos clínicos muito curiosos, do que chamou de regressão psicomotora. (em desenvolvimento infantil, o termo regressão é

utilizado quando estão documentadas perdas em desempenhos psicomotores previamente adquiridos).

. Neste contexto, terão de ser referidas perdas clinicamente importante de habilidades já adquiridas (antes dos 10 anos) em pelo menos duas das seguintes áreas:

- (1) linguagem expressiva ou receptiva
- (2) habilidades sociais ou comportamento adaptativo
- ((3) controle esfinteriano
- (4) jogos
- (5) habilidades motoras

Funcionamento anormal em pelo menos duas das seguintes áreas:

- (1) comprometimento qualitativo da interação social (p. ex., comprometimento de comportamentos não-verbais, fracasso em desenvolver relacionamentos com seus pares, falta de reciprocidade social ou emocional)
- (2) comprometimento qualitativo da comunicação (p. ex., atraso ou ausência de linguagem falada, fracasso em iniciar ou manter uma conversa, uso estereotipado e repetitivo da linguagem, ausência de jogos variados de faz-de-conta)
- (3) padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades, incluindo estereotípias motoras e maneirismos

1.1.5-Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação

De acordo com a APA(2003), esta categoria deve ser usada quando existe um comprometimento grave e global do desenvolvimento da interação social recíproca ou de habilidades de comunicação verbal ou não-verbal, ou na presença de estereotípias de comportamento, interesses e atividades, sem que sejam satisfeitos os critérios para um Transtorno global do Desenvolvimento específico, Esquizofrenia, Transtorno da Personalidade Esquizotípica ou Transtorno da Personalidade Esquiva.

Essa categoria inclui, por exemplo, "Autismo Atípico" - apresentações que não satisfazem os critérios para Transtorno Autista em vista da idade tardia de seu início, quadros com sintomatologia atípica, sintomatologia subliminar ou todas acima.

Essas categorização e descrições clínicas familiares aos profissionais da saúde foram recentemente introduzidas na comunidade educacional, integrando o conjunto das necessidades educacionais especiais, conforme a recente Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do MEC/ Secretaria de Educação Especial (2008).

Carvalho(2010, p.224) ressalta que, embora cada pessoa com transtorno do espectro autista seja única e sua condição varia em gravidade e tipos de manifestações, há um conjunto de características descritas em três grupos que estão na base de seu diagnóstico:

- Alteração na comunicação verbal e não verbal: algumas pessoas não falam, enquanto outras apresentam déficits de linguagem ou no uso social da linguagem, manifestando inabilidade comunicativa.
- Dificuldade na interação social: a pessoa apresenta dificuldades para estabelecer relações empáticas, reconhecer o outro social e suas perspectivas. Também para reconhecer seus próprios sentimentos, desejos e conhecimentos. Dificuldade para compartilhar emoções e situações sociais. Aparente desinteresse pelo outro. Nesse sentido, a quantidade e a qualidade da interação social ocorrem em um continuum. Por exemplo, a criança pode brincar perto do outro colega, mas não com ele ou afastar-se inteiramente do contato; pode não iniciar o contato, mas aceitar a aproximação do outro; ou pode, ainda, aceitar o contato do outro para satisfazer suas próprias necessidades.
- Comportamento atípico, inusual: a pessoa demonstra interesse restritivo, aderência a rotina, estereotípias motoras e verbais, maneirismo, apego a partes dos objetos, resistência a mudança, reação a estímulos sensoriais.

Ao final da década de 1970, esses sintomas haviam sido organizados e descritos como uma tríade de características conhecida como Tríade de Lorna Wing, em alusão a sua organizadora, definida pelas seguintes manifestações: alterações da comunicação, da imaginação e da interação social:

Os transtornos da interação social podem, convenientemente, ser dividido em três facetas separadas, mas intimamente relacionadas, cada uma delas com diferentes manifestações explícitas que dependem da gravidade da

disfunção. É conhecida por tríade de transtorno da interação social ou, simplesmente, a tríade. (WING, 1992, p.90)

Quanto ao diagnóstico das perturbações do espectro do autismo, este permanece um desafio para os profissionais da saúde. O refinamento progressivo dos instrumentos diagnósticos, o preparo técnico - científico dos profissionais que lidam com o processo e o desenvolvimento de estratégias que favorecem o acesso às pessoas com autismo explicam o aumento verificado na taxa de prevalência do transtorno na população mundial (ROSSI; CARVALHO; ALMEIDA, 2008). Nos Estados Unidos observou-se 244% de aumento de casos entre os anos de 1993 a 1998 (LEVY; KIM; OLIVE, 2006).

Apesar dos avanços, o diagnóstico ainda é dificultado pela significativa heterogeneidade de comportamento e atitudes observadas entre pessoas com autismo. Nem todas se comunicam mediante verbalização. Algumas aceitam o toque, enquanto outras o rejeitam. Alguns comportamentos estereotipados típicos podem estar presentes ou ausentes: andar sobre a ponta dos pés, agitar as mãos, evitar contato visual, etc. O conjunto de manifestações autísticas variam de pessoa a pessoa e em relação à mesma à mesma pessoa. Alteram-se durante o ciclo vital. Essas transformações ocorrem nas esferas: interativa, cognitiva, lingüística comunicativa, comportamental e outras. (CARVALHO, 2010)

É importante ressaltar que já é considerado que o diagnóstico e a intervenção precoce podem auxiliar o desenvolvimento de maneira significativa. Nesse sentido, o contexto familiar e a escola constituem espaços importantes de identificação, nos quais a observação por parte dos familiares e docentes assume papel relevante.

1.2- A Educação Inclusiva

1. 2.1-Apresentação e conceito:

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2001), o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. (Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 1989)

Diversos documentos foram sendo produzidos durante este processo de avanço e conquistas. A pluralidade normativa é, muitas vezes, contraditória, já que nos diferentes documentos o conceito de inclusão é abordado em diferentes perspectivas. Neste contexto, utiliza-se a definição estabelecida no documento que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. A Resolução nº 02, de 11/09/2001, indica que inclusão é: “a garantia do acesso continuado ao espaço comum de vida em sociedade, em uma sociedade orientada por relações de receptividade à diversidade humana e às diferenças individuais, em um esforço de

equidade de oportunidades desenvolvimentais, em todas as dimensões de vida”(COELHO, 2010 p.57)

1.2.2- Trajetória histórica: da segregação à inclusão

A “deficiência” como fenômeno humano individual e social é determinada em parte pelas representações socioculturais de cada comunidade, em diferentes gerações, e pelo nível de desenvolvimento científico, político, ético e econômico dessa sociedade. (LUNARDI, 2003 p.)

Segundo Lunardi (2003), as raízes históricas e culturais do fenômeno “deficiente” sempre foram marcadas por forte rejeição, discriminação e preconceito. A literatura de Roma Antiga relata que as crianças com deficiência, nascidas até o princípio da era cristã, eram afogadas por serem consideradas anormais e débeis. Na Grécia antiga, Platão relata no seu livro A República, que as crianças mal constituídas ou deficientes eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público.

A idade Média conviveu com grandes contradições e ambivalência em relação às atitudes e sentimentos frente à deficiência. Os deficientes intelectuais, os loucos e criminosos eram considerados, muitas vezes, possuídos pelo demônio, por isso eram excluídos da sociedade. Aos cegos e surdos eram atribuídos dons e poderes sobrenaturais. No pensamento dos filósofos cristãos, a crença também oscilava entre culpa e expiação de pecados e, finalmente, com Santo Tomás de Aquino, a deficiência passa a ser considerada como um fenômeno natural da espécie humana.

Essas contradições geravam ambivalência de sentimentos e atitudes que iam de rejeição extrema, passando por piedade e comiseração e até a super proteção, fazendo com que surgissem assim as ações de cunho social, religioso e caritativo de proteção e cuidados como: hospitais, prisões e abrigos.

No Renascimento, com o surgimento das ciências, as concepções racionais começavam a buscar explicações para as causas das deficiências, que foram consideradas do ponto de vista médico como doenças de caráter hereditário, males físicos ou mentais.

Historicamente, a educação de pessoas com deficiências nasceu de forma solitária, segregada e excludente. Ela surgiu com caráter assistencialista e terapêutico pela preocupação de religiosos e filantropos na Europa. Mais tarde, nos Estados Unidos e Canadá, surgiram os primeiros programas para prover atenção e cuidados básicos de saúde, alimentação, moradia e educação dessa parcela da população, até então marginalizada e abandonada pela sociedade.

As primeiras iniciativas para a educação de pessoas com deficiência surgiram em 1620, com a tentativa de Jean Paul Bonet de ensinar mudos a falar. Foram fundadas em Paris as primeiras instituições especializadas na educação de pessoas com deficiências: a educação de surdos com o abade Charles M. Eppé, que criou o “Método dos sinais” para a comunicação com surdos. O Instituto Real dos Jovens Cegos, em Paris, fundada por Valetin Hauy, em 1784, destinava-se a leitura tátil pelo sistema de letras em relevo. Mais tarde, em 1834, Lous Braille criou o sistema de leitura e escrita por caracteres em relevo, denominado sistema braile, abrindo perspectivas de comunicação, educação e independência para as pessoas cegas.

As primeiras iniciativas para a educação de pessoas com deficiência intelectual foram do médico Francês Jean Marc Itard, no século XIX, que sistematizou um método de ensino inspirado na experiência do menino selvagem de Ayeron (sul da França), que consistia na repetição de experiências positivas. A primeira instituição pública para educação de crianças com deficiência intelectual foi residencial, fundada pelo médico francês Edward Seguin, que criou um método educacional originado da neurofisiologia que consistia na utilização de recursos didáticos com cores e músicas para despertar a motivação e o interesse dessas crianças.

No Brasil, a primeira escola especial foi criada em 1854, o Imperial Instituto de Meninos Cegos, no Rio Janeiro e, em 1857, o Instituto Imperial de educação de Surdos, também no Rio de Janeiro. Sob influência européia, eles propagaram o modelo de escola residencial para todo País.

Na segunda metade do século XIX e início do século vinte, as escolas especiais proliferaram por toda Europa e Estados Unidos. A educação especial surgiu sob o enfoque médico e clínico, com o método de ensino para crianças com deficiência intelectual, criado pela médica italiana Maria Montessori, no início do século XX. O método Montessori, inspirado na rotina diária e na ação funcional, fundamenta-se na estimulação sensorio-perceptiva e auto-aprendizagem.

Já em meados do século XX surgem às associações de pais de pessoas com deficiência física e intelectual na Europa e Estados Unidos. No Brasil, são criadas a Pestalozzi e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais, destinadas à implantação de programas de reabilitação e educação especial.

Em decorrência do avanço científico, as causas e origens das deficiências foram investigadas e esclarecidas na segunda metade do século XX, rompendo assim com a visão mítica e maniqueísta entre o bem e o mal. Embora esses avanços tenham colaborado para a compreensão da deficiência com condição humana e expressão da diversidade entre os homens e natureza, os preconceitos continuam fortes.

A Declaração dos Direitos Humanos (1948) vem assegurar o direito a todos à educação pública, gratuita. Essas idéias, reforçadas pelo movimento mundial de integração das pessoas com deficiência, defendiam oportunidades educacionais e sociais iguais para todos, contribuindo fortemente para a criação dos serviços de educação especial e classes especiais em escolas públicas no Brasil. Surge, dessa forma, uma política nacional de educação, ancorada na Lei Nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB), com a recomendação de integrar, no sistema geral de ensino, a educação de excepcionais, como eram chamadas na época as pessoas com deficiências.

A política educacional brasileira na década de 80 teve como meta a democratização mediante a expansão do ensino com oportunidade de acesso das minorias à escola pública. A educação de crianças com deficiências, que pregava a passagem do modelo educacional segregado para integração de pessoas com deficiências na escola, no trabalho e na comunidade, tendo em vista a igualdade e justiça social.

Por meio desse mecanismo democrático, fundado na política de descentralização das ações, são criados os conselhos estaduais, municipais e associações de defesa dos direitos, integrando representantes dos diferentes setores: saúde, educação, justiça e ação social, trabalho, transportes e comunidade, tendo em vista a formulação de política integrada de desenvolvimento humano.

Na esfera política e da descentralização do poder, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, recomendam a colaboração entre União, Estados e Municípios para que seja efetivamente exercido no País o debate de idéias e o processo de decisões acerca de como devem se estruturar os sistemas

educacionais e quais procedimentos de controle social será desenvolvido (Brasil, 2001a).

Embora haja avanços na esfera conceitual, as representações míticas, os preconceitos e estereótipos acerca das pessoas com deficiência, construídos culturalmente determinam e expressam nossas atitudes e ações consciente ou inconscientemente contexto familiar, escolar ou comunitário. Essas barreiras atitudes são, por vezes, evidenciadas pelos mecanismos de negação das possibilidades dessas pessoas, fortemente firmados no conceito de limitação e incapacidade, manifestos pelo assistencialismo e paternalismo ainda vigentes em nosso meio. Esse é o grande desafio que a educação inclusiva se propõe a romper.

1.2.3- Fundamentações legais

As questões legais aparecem como suporte orientador e indutor de mudanças, mas não como garantia efetiva da inclusão, já que por si só, leis não garantem mudanças e também não se constituem como condições imprescindíveis para que as mudanças ocorram. Compreende-se que a legislação não deveria ser a primeira etapa do processo, pois deveria ser construída a partir do amplo debate e dos resultados que fossem sendo conseguidos, ou seja, um processo de construção legislativa que equilibrasse orientações: nem o imobilismo da realidade, pois a mudança é desejada e desejável, nem o autoritarismo de decisões que tradicionalmente caracterizam os processos históricos da Educação Brasileira. (COELHO, 2010)

A esse respeito, Coelho (2010) ainda ressalta que, é interessante ampliar a questão da legislação para além daquela referente à Educação Especial. Como reflexo do apartamento social imposto às pessoas com deficiência, a legislação da Educação Especial foi sendo desenvolvida à parte e muitos dos entraves para a inclusão educacional acontecem na legislação sobre educação em geral, relacionada às definições sobre currículos, políticas de admissão, orçamento, etc.

Um desafio a ser enfrentado, portanto, é a unificação ou ainda um alinhamento dos contextos normatizadores de Educação Especial com o sistema da Educação em geral.

Dessa forma, a articulação de sistemas, tal como a proposta em discussão da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010), parece ser um avanço sensível para a área da Educação Especial em contextos de inclusão.

De acordo com Ministério da Educação e Cultura, a relação abaixo elenca documentos importantes no processo histórico que estamos vivendo em relação à inclusão social de pessoas com deficiência:

- Declaração de Salamanca, 1994;
- Lei nº9. 394/96 – de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 10.172/01;
- Resolução CNE/CEB nº 2/2001, diretrizes de educação especial na educação básica;
- Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, 2007;
- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)
- Convenção da Organização das Nações Unidas sobre a os direitos da pessoa com deficiência (2006)

1.3-A Parceria escola- família

Segundo D'Antino (1998) a família é o primeiro e mais importante “berço” do indivíduo, tendo como função original satisfazer todas as necessidades físicas, afetivas e sociais da criança, cumprindo também, a função mediadora entre a criança e o mundo social.

Sociologicamente a família é definida como um sistema social pequeno e interdependente, dentro do qual podem ser encontrados temas ainda menores, dependendo do tamanho da família e da definição de papéis.

O mesmo autor coloca que, família bem estruturada emocionalmente sabe lidar com situações diversas e conflitantes, busca a reestruturação e o redimensionamento de funções e papéis.

Contudo, é difícil para a família o impacto da notícia do nascimento de uma criança com necessidades especiais. Geralmente, não estão preparadas para receber um membro “deficiente”, pois receberão toda carga ideológica cultural que geram as reações mais diversas, como: rejeição, simulação, segregação, superproteção, paternalismo, ou mesmo piedade. Neste contexto, Solnit e Stark1961 enfatizam a importância desse período de lamentações no processo de trabalhar os sentimentos ligados à criança com necessidades especiais. Eles afirmam:

Na relação de pesar da mãe pela perda da criança saudável, seus anseios e expectativas em relação à criança desejada são despedaçados pela nascimento da criança defeituosa. Seus medos e ansiedades referentes ao nascimento de uma criança deficiente são concretizados. Esse desejo, acalentado e frustrado, pela criança normal virá a tona, será vivido com intensidade gradualmente liberado a fim de reduzir o impacto da perda da criança esperada e amada. Esse processo, que requer tempo e repetição, poderá liberar os sentimentos e interesses da mãe por uma adaptação mais realista.

A relação da criança com necessidades especiais, escola e família ainda é um tema bastante conflituoso, mesmo que atualmente seja mais abordado. É fato que profissionais e pais compartilham de anseios e dificuldades para construir e definir seus papéis no processo de desenvolvimento psico-sócio-cultural destas crianças.

Com o objetivo de promover a inserção social das pessoas com deficiência e de combater qualquer forma de discriminação em relação a elas, um processo de inclusão baseado no princípio de igualdade de direitos vem se instalando nas últimas décadas, valorizando em primeiro lugar a diversidade. A inclusão social é um direito fundamental. Nessa perspectiva, a escola inclusiva é o lugar natural de acesso e permanência educacional de todos os alunos. Assim inclusão no espaço escolar é algo muito amplo, que envolve a reestruturação dos espaços físicos, das atitudes, da sociedade, da família e dos processos de ensino-aprendizagem. (CARNEIRO, 2007)

A relação entre a escola e a família do educando ainda possui muitos mitos. Muitas escolas possuem certo receio nessa relação, ocasionando um descompasso de idéias, mesmo tendo como objetivo central, o desenvolvimento das crianças. Esse descompasso pode ser causado por falta ou falha na comunicação entre as partes envolvidas, por não serem diferenciados os papéis de cada um durante o processo educacional, podendo haver conflito.

Há alguns pais que não se conscientizam da importância do apoio deles junto à instituição escolar de seus filhos, como também escolas que não incentivam essa parceria dos familiares na instituição. Parolin (2003) nos lembra que o

objetivo da escola e família è o mesmo, preparar a criança para o mundo. Esse autor enfatiza a importância da participação da família no processo educacional.

Davis (1989,p.37) coloca que “o envolvimento dos pais proporcionam benefícios a vários níveis: às crianças, aos pais, às escolas e, generalizando, infere melhorias na sociedade democrática”

Nesse sentido, essa interação assume algumas funções, destacando-se: demonstração de amizade, passando confiança e coragem pra criança, pais cooperantes no processo de ensino-aprendizagem; tomada de conhecimento dos pais sobre o desenvolvimento e obtenção de informações do ambiente da criança e da rotina diária do aluno.

O propósito é que essa parceria se construa através de uma intervenção planejada e consciente, em que a escola possa criar espaço de reflexão e experiências de vida numa comunidade educativa, estabelecendo acima de tudo a aproximação entre as duas instituições.

Com o objetivo de refletir melhor sobre esta relação, analisemos o papel da família em dois contextos distintos:

1.3.1-O PAPEL DA FAMÍLIA DO ALUNO “NORMAL”

Sociologicamente a família é definida como um sistema social pequeno e interdependente, dentro do qual podem ser encontrados temas ainda menores, dependendo do tamanho da família e da definição de papéis. (BUSCAGLIA, 2006)

O mesmo autor também afirma que em geral, o pai e a mãe formam a unidade central e mais significativa, a cabeça da família, mas existem também outros relacionamentos intra-familiares, tais como pai-filho, pai-filha, mãe-filho, filha, irmão-irmã, que exercerão influência uns sobre os outros. Sabe-se que os complexos inter-relacionamentos entre todos os membros da família, e entre os subgrupos que se formam dentro dela e quaisquer modificações que aí ocorram irão exercer sua influência em cada membro individualmente e no grupo como um todo. Qualquer mudança no comportamento, como uma súbita partida, ou súbito acréscimo à unidade, transformará toda a família. Isso se torna claro no caso de um divórcio, nascimento ou morte na família.

A maior parte das famílias possui uma estrutura razoavelmente, estável, papéis bem definidos, suas próprias regras estabelecidas em comum acordo e seus próprios valores.

Em geral, quando esses aspectos são coerentes, verifica-se uma redução dos problemas, da carga da tomada de decisões e da necessidade de modificações básicas na estrutura familiar. Todos os membros da unidade familiar

conhecem seus papéis e sabem como devem desempenhá-lo. Porém, mesmo em tais famílias saudáveis, uma ocorrência violenta, como uma doença séria e prolongada, desastres naturais e dificuldades financeiras imprevistas, exigirá dos membros uma redefinição de seus papéis e o aprendizado de novos valores e padrões de comportamento, a fim de se ajustarem ao novo estilo de vida. Em outras palavras, a cada novo evento de impacto, a família deve ser reestruturada. A extensão dessa reestruturação será determinada pela força do estímulo causal, o grau de intimidade dos inter-relacionamentos da unidade e a profundidade das reações emocionais envolvidas. (BUSCAGLIA, 2006)

Embora seja em si mesma uma unidade social significativa, a família não vive em um vácuo social. Ela é, na verdade, uma parte de uma unidade social maior, a comunidade imediata e a sociedade total em que existe. Em certa perspectiva, trata-se de uma pequena cultura dentro de outra mais ampla, sobre a qual age e à qual reage. Qualquer ocorrência sociopatológica dentro da sociedade mais ampla também exercerá seus efeitos sobre a família e todos os seus membros. O preconceito social, por exemplo, de parte da comunidade em relação a um ou todos os membros da família imporá seu peso a cada um. O preconceito pode ser dirigido à raça, cor, religião, condição econômica, ao *status* social e até mesmo diferenças físicas e mentais e se constituirá em uma força potente e influente no comportamento da família.

1.3.2-O PAPEL DA FAMÍLIA DO ALUNO DEFICIENTE

Segundo Buscaglia (2006), Todos os fatos em relação ao papel de qualquer família são verdadeiros no que se refere à família do deficiente. Porém, há provas que indicam que os problemas serão mais intensos no caso de uma família com um membro deficiente.

A partir do momento em que uma criança ou um adulto deficiente é trazido para casa, vindo do hospital, o clima emocional da família se transforma.

Naturalmente, esse fenômeno ocorre mesmo com a chegada de um bebê normal ou com a estada de um visitante mesmo que por um breve período de tempo. Os climas emocionais variarão e sofrerão mudanças decorrentes dos estímulos externo. No entanto, em um lar que agora se defronta com um indivíduo deficiente, os integrantes, que até esse momento estiveram seguros em seus papéis bem definidos, terão de passar por uma mudança drástica. Por exemplo, a mãe, que partiu para o

hospital cheia de alegria e expectativas, regressará a um ambiente bastante diferente. O pai já foi forçado ao seu novo papel e já ajustou os sentimentos necessários. A seu modo, ele já preparou a família para o fato. (BUSCAGLIA, 2006)

Como já foi mencionado pelo autor anteriormente, em geral o nascimento é uma época de alegrias e celebração. Aqui o caso é diferente, porém. A família, por ocasião da chegada da criança a casa, já terá sentido o impacto do acontecimento estranho e misterioso: um de seus membros é deficiente.

O mesmo autor ressalta que grande parte da reação inicial a essa notícia será determinada pelo tipo de informação fornecida, a forma como ela é apresentada e a atitude da pessoa que faz a comunicação. No caso do nascimento de uma criança deficiente, como a mãe em geral está hospitalizada, a tarefa de comunicar à família freqüentemente cabe ao pai. Muitos pais não possuem nem o conhecimento, nem a habilidade para apresentar de forma adequada essa informação, tão pesada no aspecto emocional, às crianças e aos parentes. Isso é compreensível. Talvez ele precise da ajuda de um assistente social ou de um médico.

O modo como a criança deficiente será aceita na família e o resultante clima emocional dependerá em grande parte da explicação inicial.

É errada a atitude dos pais de tentarem disfarçar os fatos apresentados à família e aos parentes, no intuito de amenizar o choque, pois, na maior parte dos casos, esse comportamento representa uma forma inconsciente de esquivar-se a uma responsabilidade desagradável.

Neste contexto, (BUSCAGLIA, 2006 p.86) afirma que o raciocínio será o de que “as crianças nessa idade, de qualquer forma, não compreenderão mesmo”. É surpreendente o quanto as crianças compreendem e aceitam quando são incluídas nos conteúdos emocional e intelectual dos problemas familiares. É somente quando os fatos são disfarçados e as emoções negadas que os medos, a confusão e a impotência tomam o lugar da ação legítima.

A informação é vital, assim como também é vital o clima emocional da sua apresentação. É inútil disfarçar sentimentos. As crianças têm anos de conhecimento da psicologia dos pais, e a tentativa destes de esconder de si mesmos e dos filhos seus verdadeiros sentimentos é a espécie de logro mais grave e destrutivo, o qual produz inevitavelmente uma atmosfera de mistério que, por sua vez, cria a ansiedade e o medo. Embora todos os fatos não sejam conhecidos na ocasião, esses

sentimentos podem ser evitados pela verdade, a partilha do problema, seus possíveis efeitos sobre a família e o seu significado para cada indivíduo.

Geralmente, nos primeiros dias de vida de um deficiente, é impossível saber a extensão do problema ou determinar futuras implicações. Mas há uma grande margem de segurança na decisão do que se pode fazer agora.

Pesquisas clínicas têm revelado que a maior influência sobre a aceitação ou rejeição da criança deficiente pela família é a atitude da mãe. Se ela é capaz de lidar com o fato com aceitação e segurança razoáveis, de uma forma bem ajustada, a família será capaz do mesmo. Banish (1961) descobriu que as crianças seguem as atitudes dos pais no que se refere a um deficiente na família. Se a mãe se torna melancólica, chorosa, desapontada, desajeitada e lamentosa, o pai e os Irmãos seguirão seu exemplo.

Buscaglia (2006) enfatiza que, existem outros fatores que afetarão o papel da família na aceitação ou rejeição de um membro deficiente. Foi descoberto, por exemplo, que o modo como um grupo familiar enfrentou os problemas sérios no passado está diretamente ligado ao modo como lidará com novos problemas. Se esse grupo enfrentou os conflitos com soluções conjuntas, organizadas e bem executadas, estará mais apto a encontrar alternativas e respostas adequadas aos futuros problemas.

O autor também afirma que as crianças que foram protegidas dos conflitos familiares e cujos pais tomavam esses conflitos como seus problemas pessoais, a serem discutidos a portas fechadas, considerarão tarefa difícil a adaptação a tais circunstâncias novas. Se, por outro lado, as crianças foram sempre incluídas nas decisões familiares, agradáveis ou não, terão maior capacidade de adaptação ao se defrontar com novos conflitos. Se as crianças se sentem seguras no ambiente familiar e têm relacionamento cooperativo, amadurecedor e significativo com os pais e irmãos, se sentirão menos ameaçadas pelo novo e diferente. Foi-lhes permitido tomar parte nas soluções ou nos planos de mudança, e parece lógico, então, pensar que essa nova situação será tratada do mesmo modo.

O que está implícito aqui é o simples fato de que, se a família no passado sempre funcionou como uma unidade saudável é improvável que uma crise única venha a lhe causar grande prejuízo. A maior parte das famílias saudáveis enfrentará os problemas de uma forma realista e produtiva, descobrindo que a dinâmica da solução de problemas em grupo tem a função de tornar a família uma unidade mais integrada e significativa.

A presença de uma pessoa deficiente na casa continuará a causar problemas que exigirão, de cada membro da família, redefinição de papéis e mudança, mesmo após a absorção do impacto inicial. Haverá sempre necessidades excepcionais — de tempo, reestrutura familiar, mudanças de atitudes e valores e novos estilos de vida. A maior parte dessas necessidades não será fruto da imaginação, mas será de fato muito real. A princípio, é provável que a criança necessite de cuidados médicos constantes, medicamentos, tratamentos e dietas especiais. Na maioria dos casos, a única pessoa a oferecer esses cuidados, a mãe muitas vezes terá de dar ao bebê extraordinária atenção e disporá de menos oportunidades para relaxar e interagir com os outros membros da família.

Buscaglia (2006) ressalta ainda que, do marido e de outros filhos será exigido que se readaptem e a ajudem e apoiem durante esse período desgastante. Essas responsabilidades poderão prosseguir por semanas, meses e até mesmo anos. Não será fácil para ninguém, e será especialmente difícil para o marido os filhos, acostumados até então a ser o “centro da vida da mãe”.

Egg (1967) trata de uma maneira dramática e devastadora desse período de ajustamento, mostrando a lenta desintegração de um casamento no qual o nascimento de uma criança deficiente exige uma radical mudança emocional e ambiental. Pela primeira vez, marido e mulher são forçados a se olhar sem dissimulações. A consequência é a descoberta de medos, hostilidade disfarçada, incompatibilidade, até mesmo ódio. O resultado é a tragédia.

A sociedade tem dificuldade em conviver com diferenças, e deixará isso claro de muitas formas sutis, dissimuladas e mesmo inconscientes através do modo como isola o deficiente físico e mental, olha-o abertamente em público e evita o contato com ele sempre que possível. Em geral, as pessoas deficientes podem citar uma lista de mil ocorrências verbais e não-verbais nas qual a sociedade revela sua insensibilidade, falta de conhecimento, rejeição e preconceito em relação a elas. Esses sentimentos da sociedade têm seus efeitos sobre toda a família e sua relação com o membro deficiente. São comuns as histórias de vizinhos que apresentam a seguinte atitude: “Há uma criança excepcional naquela casa, e deve haver algo de muito errado com aquela família para ter um bebê assim”. (BUSCAGLIA, 2006 p. 89)

O papel da família do deficiente, portanto, pode ser mais bem compreendido em um contexto sociopsicológico, em que, como no caso de uma família comum, há efeitos recíprocos contínuos entre a família e a criança, e a família, a cultura

e a criança, uns sobre os outros. Qualquer mudança em um integrante da família afeta todos os outros, dependendo do estado psicológico do grupo. A principal diferença no caso da família com uma criança deficiente é que seus problemas são intensificados pelos muitos pré-requisitos, necessidades e atitudes que lhe são impostos devido à deficiência.

Essa família pode atuar de uma forma bastante positiva como mediadora entre a sociedade em que seu filho terá de viver e o ambiente mais consciente e receptivo que ela pode lhe oferecer. Para isso, porém, cada membro da família deve adaptar seus próprios sentimentos em relação à deficiência e à criança deficiente. Toda a família deve entender que somente dessa forma ela poderá ajudar a criança a ajustar os seus sentimentos em relação à própria deficiência e por fim a si mesma, como uma pessoa completa.

A importância do papel da família não pode ser minimizada, pois é neste campo de experiências seguro que os indivíduos deficientes primeiro aprenderão e comprovarão continuamente que, apesar de suas graves limitações, é-lhes permitido serem eles mesmos.

Neste contexto, a escola exerce um papel de grande relevância, adaptar-se para atender às capacidades e necessidades do aluno, reformulando suas ações e práticas, propiciando uma permanência exitosa na escola, estabelecendo uma relação de parceria com os pais.

II- OBJETIVOS:

1- OBJETIVO GERAL

- Apresentar a importância da família no processo de inclusão do aluno com transtorno global do desenvolvimento

2- OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Apresentar os conceitos, tipos e caracterização do Transtorno Global do Desenvolvimento;
- Identificar os conceitos de educação inclusiva, sua trajetória histórica e principais fundamentos legais;
- Apontar o papel da família frente à inclusão com necessidades especiais;
- Investigar a importância da participação da família junto à escola, na inclusão de um aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento em escola pública da cidade de Santa Maria do Distrito Federal.

III- METODOLOGIA

3.1- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA METODOLOGIA

Pensar em construção de conhecimentos científico é pensar conhecimento sobre o sujeito que se coloca, que dialoga, que se implica em algo que quer conhecer, que se expõe ou não e que tem capacidade de representação. Logo esse conhecimento é dialógico: para se fazer educação é preciso dialogar com o outro, pois o outro aparece em todos os espaços do diálogo (FREIRE, 1974; GONZÁLEZ-REY, 1997; 1999).

De acordo com Branco e Valsiner (2004), é tarefa do pesquisador construir uma metodologia adequada aos objetivos do projeto, para que seja clara, precisa, sistemática e flexível. Assim, a pesquisa qualitativa será utilizada baseada na relação aprofundada, proporcionando a possibilidade de “ver de dentro”, tomando uma dupla posição de observação: a de investigador e a do próprio ator. E como em qualquer técnica de trabalho, o instrumento de recolha de dados, representará um prolongamento da capacidade de entendimento na procura de sentido quanto à realidade factual e a análise científico.

Sabe-se que a eficácia na utilização da técnica de entrevista em profundidade não só depende do domínio da metodologia em que se insere, mas também exige uma atitude “antropológica” do entrevistador. A empatia é fundamental na entrevista. A psicologia social há muito que definiu essa condição básica para o sucesso da relação, nomeadamente na relação terapêutica (C. Roger). Há, porém, segundo Mayer (1995) duas condições a não esquecer, uma é de ordem ética, que poderá resumir-se na atitude básica da compreensão, o que não significa envolvimento, antes a capacidade de estar disponível para o outro, de olhar de um modo diferente. A outra é de carácter cognitivo, onde exige do pesquisador o conhecimento do meio onde se realiza o trabalho de campo e um olhar crítico sobre essa mesma realidade.

E para concluir, a entrevista em profundidade, permitirá abordar, de um modo privilegiado, o universo subjetivo dos atores, ou seja, as representações e os significados que atribuem ao mundo que os rodeia e aos acontecimentos que relatam como fazendo parte da sua história. E ainda, num discurso orientado pelo fio condutor do tempo,

espera-se levar os entrevistados a reverem-se em diferentes contextos e a situar-se as diferentes personagens que neles de alguma forma interagem. Contar-se é também olhar-se e identificar momentos marcantes de transição e mudança.

3.2- CONTEXTO da PESQUISA

A instituição escolar, campo de pesquisa deste trabalho, iniciou suas atividades em 1996, funcionando nos turnos matutino e vespertino, oferecendo o ensino das Séries iniciais e Ensino Especial. Em 1997 a instituição funcionou como Centro de Ensino Fundamental, mas a comunidade chegou ao consenso que a prioridade local seria séries iniciais.

Está situada numa cidade satélite do Distrito Federal, sua estrutura física é boa, a escola é muito colorida, o ambiente é agradável e acolhedor. Embora faltem algumas adaptações para receber os alunos com necessidades especiais e as crianças da educação infantil, tais como: banheiros adaptados, rampa no portão de entrada, área de lazer e esporte apropriada, entre outros, já é considerada uma escola inclusiva.

Quanto à comunidade escolar, é formada por profissionais efetivos e alguns contratados pela Secretaria de Educação. É uma equipe que vem ao longo dos anos, contribuindo com o processo de inclusão desenvolvendo trabalhos interessantes com crianças com Deficiência Intelectual, Transtorno Global do Desenvolvimento, Deficiência auditiva entre outras necessidades.

Sendo uma escola inclusiva, enfrenta algumas dificuldades quanto à estrutura física, como foi citado anteriormente, mas a maior delas é a inexistência da parceria com a família no desenvolvimento de aprendizagem dos alunos, principalmente aqueles com necessidades especiais. Contudo, os educadores reconhecem a importância de incluir no projeto político pedagógico, propostas e ações, que possam atingir diretamente os pais, conscientizando e transformando-os em sujeitos inseridos no processo de aprendizagem de seus filhos.

Portanto, é nesta comunidade escolar que conheceremos “Caio” e toda sua trajetória de inclusão e desenvolvimento de aprendizagem, sua relação com o ambiente escolar, com os profissionais e sua família como parte do contexto.

3.3- PARTICIPANTES

Participaram desta pesquisa profissionais da educação, a família e o aluno, que chamaremos de Caio (nome fictício).

Caio é aluno da escola desde 2006, atualmente tem dez anos, cursa a quarta série, no turno matutino. Realizar a entrevista com ele não foi tarefa fácil, pois seu comportamento é inconstante, não admite quebra de sua rotina e o fato de tirá-lo da sala, já causou certa agitação, sendo necessário firmar um acordo, onde eu teria que aguardar a conclusão da atividade que estava realizando. Como é comum nos casos de Transtorno Global do Desenvolvimento, Caio respondeu as questões de forma objetiva e com sentido literal, não admitindo revisão de nenhuma resposta.

Quanto à professora Samara (nome fictício), mostrou-se solícita para colaborar e respondeu aos questionamentos com muita propriedade do tema em questão, expondo opinião crítica, elencando fatores relevantes e polêmicos. Ela tem 41 anos de idade, é graduada em pedagogia, especializada em psicopedagogia-psicanálise clínica e atualmente, mestranda em educação, e é professora regente de Caio.

A mãe de Caio, a princípio resistiu, concordando no dia seguinte em contribuir com a investigação. Apresentou, claramente, a dificuldade que ainda tem para falar a respeito da necessidade especial do filho, optando em não tomar conhecimento do conceito e característica de Transtorno Global do conhecimento. Ela possui 31 anos de idade, atua como vendedora e tem o ensino médio incompleto.

A equipe psicopedagógica contribuiu com a investigação, encaminhando depoimento, através de email, sobre o trabalho de acompanhamento do desenvolvimento de aprendizagem e a participação da família na vida escolar de Caio.

Portanto, todo trabalho de investigação contou com contribuições importantes para atingir os objetivos, ressaltando que como investigadora, também sou sujeito deste desafio, pois tive a oportunidade de conviver com Caio e sua mãe em

minha sala de aula, durante três anos, período de muita aprendizagem para todos nós, motivo esse, que me instigou a realização desta pesquisa.

3.4- MATERIAIS

Foram utilizados os seguintes materiais:

- Diário de bordo
- Documentação de estudo de caso (relatório, laudos, encaminhamentos, atividades realizadas pelo aluno...)
- Computador (email)

3.5- INSTRUMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

Os instrumentos utilizados para coleta de dados forma os roteiros de entrevista, onde cada participante foi convidado a participar da investigação, realizando breve leitura das questões e em seguida expondo seu conhecimento acerca do tema e pontuando sua opinião e críticas.

O processo foi dinâmico e democrático, onde cada um teve a devida liberdade para contribuir.

Ressaltando que a escolha das questões foi, cuidadosamente, relacionada aos objetivos propostos para a pesquisa.

Foram utilizados um roteiro de entrevista contendo cinco questões abertas e uma fechada, aplicada ao aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento; um roteiro de entrevista com treze questões abertas e três fechadas, aplicadas a mãe do aluno e um roteiro de entrevista com sete questões abertas e duas fechadas aplicadas à professora regente do aluno.

3.6- PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

O estudo foi composto por uma entrevista semi-estruturada com os educadores, família e aluno, tratando do tema: A Participação da Família no processo de inclusão do Aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento: Uma História de Sucesso, cujo objetivo foi apresentar a importância da família no processo de inclusão do aluno com Transtorno Global de Desenvolvimento, bem como a pesquisa bibliográfica que foi realizada com intuito de proporcionar embasamento teórico para a construção de dados.

Nos instrumentos de pesquisa desenvolvidos foram elaboradas questões voltadas para a importância da participação da família no processo de inclusão, observando a visão do profissional da educação como participante, desde suas contribuições às dificuldades encontradas para atuar na inclusão de alunos com transtorno Global de desenvolvimento. Verificar, também, quais os sentimentos da família em relação à parceria com a escola e ainda como o aluno percebe a participação de sua família e da escola em seu desenvolvimento de aprendizagem e permanência no ambiente escolar.

3.7- PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados obtidos na pesquisa realizada na escola campo foi desenvolvida mediante bibliografia consultada, previamente, buscando pontuar paradigmas do processo inclusivo e a importância da participação da família.

IV-RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta investigação é um indicador do que a família e os educadores pensam acerca do processo de inclusivo do aluno com transtorno global do desenvolvimento, tendo em vista a relação que existe entre ambos. Após análise de dados, pode-se concluir que:

A família, embora tenha compreensão da importância de seu papel no processo inclusivo, necessita de apoio e orientações de profissionais especializados, tanto na área da educação como saúde, para que possa exercer, de fato, sua função enquanto família e, sobretudo como sujeito indispensável no desenvolvimento de aprendizagem de seu filho.

Os educadores em suas respostas na entrevista confirmam que ainda há uma falta de debate conceitual a respeito da inclusão, que a escola ainda encontra-se distante de construir uma proposta didática coerente que insira a família no trabalho pedagógico. Contudo, há consenso quanto à importância da participação da família, ressaltando ainda a da parceria entre as duas instituições.

4.1- UMA HISTORIA DE SUCESSO

Queremos ter certezas e não dúvidas – resultados e não experiências -, sem nem mesmo percebermos que as certezas só podem surgir através das dúvidas, e os resultados somente através das experiências.(CARL JUNG, 1971)

Num certo ano, como outro qualquer, foi formada uma turma de trinta e cinco alunos, com faixa etária entre seis e sete anos para cursarem a primeira série. Sendo, a maioria matriculada pelo telefone 156 (central de matrícula disponibilizado pelo governo do estado).

Turma montada, professora definida, preparativos para o primeiro dia de aula, a festa estava pronto e todos ansiosos para o grande encontro...

É chegado o momento para que todos pudessem se conhecer. Crianças sorriam, outras choravam, tinham aqueles que pareciam assustados com o novo ambiente.

E lá estava Caio (nome fictício), menino de pele branca, sete anos, corpo franzino, olhar assustado, observava tudo que acontecia em sua volta, mas sempre junto à mãe, sendo perceptível o pavor de ser “abandonado” ali.

Em sala, Caio se revelou, derrubando e quebrando tudo que encontrava pela frente, gritos que ecoavam por toda escola, corria pelos corredores,

procurando desesperadamente a saída, não falava, apenas balbuciava sons incompreensíveis e se alguém se aproximasse para “detê-lo”, relutava com uma força assustadora. Toda equipe escolar, dos servidores aos gestores, estavam envolvidos com o mais novo aluno. Todas tentativas para acalmá-lo, foram em vão, então a mãe foi chamada, mas como estava extremamente agitado decidiu levá-lo para casa.

O caso de Caio foi a Regional de Ensino, e toda equipe psicopedagógica que acabou se envolvendo no processo de adaptação do aluno no contexto escolar.

Essa história moveu profissionais de diversos setores, todos queriam compreender o menino Caio. Daí, a necessidade de incorporar esta experiência à pesquisa, desenvolvendo um estudo de caso, entrevistando alguns profissionais, colhendo depoimentos e analisando diário de bordo da primeira professora.

1-Impressão causada por Caio no primeiro ano escolar

Caio chegou à escola, como se pousasse numa outra dimensão, tudo causava estranheza, medo, insegurança, desconfiança. Certamente não foi preparado para aquela novidade, pode-se dizer que foi deixado naquele ambiente de forma brusca. Longe de nós, criticar tal atitude. Afinal, aquela mãe estava tão assustada quanto seu filho, embora seus sentimentos fossem próprios da pessoa que cuidou daquela criança tão querida e amada por toda sua vida, até aquele “rompimento”, protegendo-o dos olhos do mundo, das críticas, dos curiosos perversos, do preconceito.

Como mãe super protetora, não informou ao sistema de tele matrícula que Caio tinha necessidades especiais, acredita-se, que na verdade, nunca se dera conta desta realidade. O fato é que, este comportamento é considerado “normal” para as mães que se encontram num estágio de negação. Buscaglia (2006, p.291), coloca, a esse respeito:

... A segurança com que aguardavam o futuro foi profundamente abalada. Os sonhos de realização através dos filhos encontram-se esvaecido por ora... A confusão, os medos, a dor aproximam-se de forma perigosa...

Tal afirmação nos faz compreender a atitude da mãe de Caio.

Quanto à receptividade da instituição escolar, estava claro que esta, também não estava preparada para recebê-lo. No primeiro momento, todos avaliaram como normal para o primeiro dia de aula, mas vieram todos os outros dias e aquele estranho comportamento continuava cada vez mais assustador, confirmando-se, assim todos os receios da mãe, todos comentavam sobre Caio, uns diziam que aquela criança não poderia frequentar uma escola regular, ele poderia machucar alguém, outros responsabilizavam a mãe, enquanto isso, a professora sem experiência alguma,

simplesmente buscava formas de conquistá-lo, mas sem resultados. Até que a coordenação sugeriu que ele ficasse numa classe especial, ali mesmo na escola. Sua passagem pela nova turma durou cerca de meia hora, a professora, que atuava a muitos anos no ensino especial, devolvera a criança, afirmando ser impossível tê-lo na turma, havia agredido quebrado tudo, derramado cola pelo piso da sala, chorava e gritava muito.

Então, Caio retornava a classe de origem. Os colegas de sala já demonstravam medo. Havia ali, uma situação difícil para resolver.

2-Processo de adaptação de Caio em sala de aula

A equipe psicopedagógica, juntamente com a direção, preocupadas em garantir o direito de Caio permanecer na escola, sugeriu o acompanhamento da mãe em sala de aula, durante certo período. A professora concordou com a experiência, pois seria uma forma de dar oportunidade à criança de adaptar-se à vida escolar.

E assim foi feito, todos os dias às 7h 30 min. da manhã, lá estavam os dois, mãe e filho para mais um dia de aula. A princípio, ficavam até as 10h00min, depois a mãe pediu para permanecer todo período, pois percebia avanço na socialização.

No começo a mãe sentava ao lado de Caio e tentava fazer com que ele se envolvesse com as atividades propostas, alcançado seu objetivo, ela começou a ajudar seu filho e as crianças que se sentavam nas carteiras mais próximas. O mais interessante, é que no segundo semestre ela se tornou uma espécie de “monitora em sala”, se relacionava bem com as crianças da turma e dava atenção especial aquelas que tinham mais necessidades, de aprendizagem ou carência financeira, chegando a doar materiais escolares e até roupas que seu filho não mais usava.

Ao final do ano letivo, Caio já não gritava, nem chorava mais, demonstrando que havia se adaptado ao meio escolar. Porém, pedagogicamente, não conseguiu vencer nenhum dos objetivos propostos para aquela série. Ainda assim, todos estavam satisfeitos com os resultados, inclusive a mãe, que não deu a menor importância para a retenção de seu filho.

3-O diagnóstico de Caio: Condutas Típicas

Um ano de investigação da equipe e de “experiências” na escola, com o intuito de garantir a permanência e os direitos legais de Caio à educação.

Mas não era só Caio que precisava de ajuda, a família e a escola também tinham necessidade de apoio e de orientação. Porém, as atenções estavam voltadas somente para o aluno naquele momento.

No segundo ano escolar de Caio, precisamente no mês de outubro, é divulgada pela equipe uma conclusão de diagnóstico: Condutas típicas

Agora todos conheciam o diagnóstico, mas o que fazer agora? Como trabalhar? Que estratégias usar?

A escola é dinâmica e não pode parar. Assim, a escola tomava algumas decisões que julgava pertinentes ao desenvolvimento de Caio, uma delas foi montar uma turma com 12 alunos, com faixa etária de sete anos (ele com oito anos). A turma foi pensada, especificamente, para atender e proporcionar condições favoráveis a aprendizagem do menino Caio. Os novos colegas vinham da educação infantil, porém, já mais adiantados no processo de alfabetização, desta forma, poderiam caminhar juntamente com Caio durante o ano letivo e auxiliá-lo na construção de sua aprendizagem.

Agora ele freqüentava a escola sem a presença da mãe, adaptava-se a rotina escolar reconhecendo o sinal de entrada, lanche, recreio e saída; participava das atividades recreativas com a turma; já permitia aproximação, pegar na mão, um abraço; sentar próximo do colega, mas não abria mão de seu porto seguro: a professora, necessitava dessa presença as cinco horas aula. Caio e a professora transitavam por toda escola sempre juntos, sempre. Ele tinha crises em seu comportamento, mas geralmente estava mais tranqüilo, sentia-se inserido naquele ambiente e na turma.

Neste ano Caio foi alfabetizado, sem a presença da mãe em sala, mas com acompanhamento assíduo em casa. A turma, sem dúvida fora essencial, todos contribuíram muito com o sucesso pedagógico e social do amigo, até mesmo aqueles que tinham medo ou mesmo aqueles em que a mãe, lamentavelmente, pedira a direção para que tirasse seu filho daquela turma. Aliás, todas as mães se tornaram amigas e admiradoras da mãe de Caio. Este, também, foi um ganho valioso, o preconceito por parte dos pais foi substituído por admiração, compreensão, aceitação e principalmente respeito.

Ao final do ano, Caio foi aprovado por atingir os objetivos propostos, iniciando, portanto, uma nova caminhada em sua vida escolar.

4-A resistência a aceitação da família: Uma dor revertida em força

Nos anos de 2008, 2009 e 2010 Caio se apropriava cada vez mais das habilidades trabalhadas em sala de aula, participava de atividades extraclases, aliás, adorava dançar e participar de teatro. O aluno avançava cada vez mais e surpreendia a todos com seu potencial.

Mas a escola ainda tinha um trabalho pendente, deixado no meio do caminho. Agora não dava mais para adiar.

Enquanto a escola e toda equipe se envolvera no auxílio ao Caio, deixaram para trás uma mãe, que embora demonstrasse força e coragem, continuava a

negar a necessidade educacional especial de seu filho, para ela, Caio continuava a ser uma criança “normal”, que tinha crises “por culpa das outras crianças que mexiam com ele” ou ainda era mal compreendido pelas pessoas.

Durante este período em que Caio vencía suas limitações, nunca fora aos órgãos responsáveis de acompanhamento especializado, não tomara nenhuma medicação, a mãe até iniciava alguns atendimentos, mas sempre abandonava, alegando que “esse povo não sabe de nada” ou “eles querem me ensinar a educar meu filho...”. A equipe fazia um trabalho de convencimento, sem sucesso. Somente depois que a equipe tomou medidas drásticas, ou seja, ameaçar de denunciar aos órgãos competentes, que ela começou a levá-lo ao neurologista, fonoaudiólogo entre outros especialistas.

Mas, sabe-se que essa mãe não pode ser julgada, nem tão pouco condenada, por sua atitude. Como diz o terapeuta Buscaglia (2006, p.97-98) em seu livro “Os deficientes e seus pais”:

Os pais de crianças excepcionais não estão, sob qualquer aspecto, mais “preparados” do que os outros pais para as exigências de mudanças e adaptações com que se defrontam à época da nascimento de seu filho. No entanto, com frequência, cobra-se deles que sejam superseres humanos e que, com pouca ou nenhuma orientação, enfrentem de súbito sentimentos estranhos e confusos em relação a si mesmos e ao filho.

Nessa linha argumentativa, autor acima ainda afirma que:

Exercer a função de pais de uma criança deficiente é um papel novo e complexo. Para executar essa extraordinária tarefa, os indivíduos devem dispor de diagnóstico médico compreensível, conforto ao que se refere ao sentimento de culpa, incerteza e medo, alguma idéia vaga do que o futuro reserva para eles e os filhos e, principalmente, muita esperança e encorajamento no sentido de ajudá-lo a aceitar o desafio que têm pela frente. Independente de quantos profissionais os ajudem com palavras de conforto e explicações, na análise final, a responsabilidade maior cairá sobre eles, os pais. BUSCAGLIA (2006, p.98)

Portanto, ninguém está ou é preparado para ser pai ou mãe de uma criança com necessidades especiais, por isso precisam e merecem atenção especial de profissionais especializados.

5-Caio na quarta série... Uma historia de sucesso!

Atualmente, Caio frequenta turma de quarta série, apresentando bom desenvolvimento pedagógico e psicossocial.

Adquiriu certa autonomia, na realização das atividades escolares, compreende comandos e os executa de forma independente, participa de atividades teatrais e rítmicas com muita desenvoltura. Embora tenha necessidade de um ambiente

estruturado e calmo, seguindo uma rotina pré-estabelecida, o sistema burocrático da Secretaria de Educação, não entende como prioridade para a continuidade de seu desenvolvimento, inviabilizando assim, a redução do número de alunos na classe que Caio frequenta, ou seja, atualmente sua turma é composta por vinte e oito alunos. Contudo, esses obstáculos dificultam, mas não o impedem de avançar pedagogicamente.

Sua mãe continua insegura, protetora, vivendo ainda crise de negação. E mesmo com tantos conflitos, é uma mãe presente, solícita e que não abre mão de acompanhar o desenvolvimento de aprendizagem dentro e fora da escola, acreditando no potencial de seu filho, incentivando-o, sempre, para o seu sucesso escolar.

Do que foi relatado até o momento, pode-se concluir que a participação efetiva da família de Caio juntamente com o envolvimento dos profissionais da escola garantiu o sucesso de sua vida escolar, até o momento da conclusão do presente estudo.

4.2-Dados construídos e comentados

O resultado da coleta de dados apresenta aspectos importantes quanto à participação da família no processo de inclusão do aluno com transtorno global do desenvolvimento.

Segue os questionamentos e respostas realizados na entrevista, juntamente com a análise dos resultados

ENTREVISTA APLICADA AO ALUNO:

QUESTÃO A- Como é a escola onde você estuda?

CAIO: “*ESCOLA CLASSE XXX DE XXXXXX*”

O aluno limitou-se a identificação da escola, não aceitando rever a questão. Lembrando que uma das características dos alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento é a resistência a mudança (APA, 2003).

QUESTÃO B- Como você se relaciona com os colegas?E com a professora?

CAIO: “*BRINCO DIREITO*”

Por fazer interpretação literal, o aluno respondeu a questão de forma objetiva “brinco direito”, ou seja, de acordo com as orientações que recebe, constantemente, da mãe e professora quanto ao seu comportamento. Para ele, brincar direito significa ter um bom comportamento, não agredir os colegas, pois sua mãe repetia esta expressão todos os dias na entrada do turno e questionava na saída. De acordo com Wing (1992), uma das características da TRÍADE de LORNA WING é dificuldade de interação social.

QUESTÃO C- Você possui alguma dificuldade na escola?Alguém está te ajudando a superar essa dificuldade?

CAIO: “*NÃO TEM DIFICULDADE*”

O aluno apresentou uma resposta direta, revelando não perceber ou não aceitar as dificuldades que de fato apresenta.

QUESTÃO D- Quem te ajuda com as tarefas escolares?

CAIO:” *SAMARA, MÃE, PAI*”

Citou a professora atual, a mãe e seu pai. Desta forma, observa-se que é marcante, para ele, a participação destes sujeitos em sua vida escolar. Neste contexto, Davis (1989) afirma que a parceria da escola com a família proporciona benefícios pedagógicos e sociais à criança.

QUESTÃO E- O que você mais gosta na escola? E o que menos gosta?

CAIO: “*FAZER TAREFA*”

O aluno novamente é direto e objetivo em sua resposta ”fazer tarefa”, sem completar o que menos gosta. Confirmando as características do Transtorno Global do

desenvolvimento: Dificuldade na linguagem, interesses restritos, resistência a mudança de sua rotina (a entrevista não fazia parte de sua rotina do dia, ou mesmo o fato de não aceitar intervenção em sua resposta, da questão acima).

QUESTÃO F- Você consegue fazer as tarefas, sozinho?

CAIO: (X) Sim

Nesta resposta afirmativa é possível observar que o aluno já adquiriu certa autonomia para resolver suas tarefas, visto que não aceitou, em nenhuma das questões, auxílio na leitura, dizendo: “Caio (nome fictício) lê sozinho”

Araujo(2000) aborda a importância da autonomia na vida do aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento, apontando que estes precisam de ajuda para descobrir que são especiais, mas que são capazes de desenvolver suas habilidades.

ENTREVISTA APLICADA À MÃE DE CAIO

QUESTÃO 1: Seu filho começou a estudar com quantos anos?

MÃE:” *Sete anos completo”*

A mãe afirma que seu filho iniciou vida escolar com sete anos, destacando que o matriculou pelo tele matrícula, oferecido pela Secretária de Educação, omitindo a necessidade especial da criança.

QUESTÃO 2: Que tipo de necessidade especial seu filho possui?

Questão sem resposta, demonstrando resistência a aceitação da necessidade especial de seu filho.

Buscaglia (2006, p. 86,) afirma que as “pesquisas clínicas têm revelado que a maior influência sobre a aceitação ou rejeição da criança com necessidade especial pela família é a atitude da mãe”. É preciso, por outro lado, entender que esta negação faz parte do sentimento de dor, pois ninguém está preparado para ter um filho com necessidades especiais, neste caso, o mais importante é que os pais precisam ser compreendidos e orientados, a fim de superar tais sentimentos e reagir diante da nova

experiência, do desafio de ter um filho, neste caso, com Transtorno Global do Desenvolvimento.

QUESTÃO 3: Há quanto tempo seu filho estuda nesta escola?

MÃE: “*Seis anos*”

QUESTÃO 4: A escola onde seu filho estuda disponibiliza uma equipe especializada para dar suporte ao aluno?

MÃE(X) Não

QUESTÃO 5: A escola onde seu filho estuda disponibiliza uma equipe especializada para dar suporte aos pais?

MÃE (X) Não

QUESTÃO 6: Na escola onde seu filho estuda o atendimento especializado educacional está integrado a proposta pedagógica da escola envolvendo a participação da família?

MÃE (X) Não

Em face das respostas negativas a essas três questões, observa-se que a mãe não reconhece o atendimento da equipe psicopedagógica da escola. Embora a escola ofereça atendimento ao aluno na sala de recurso e orientação educacional psicopedagógica.

QUESTÃO 7: Você considera importante a participação da família no processo de aprendizagem da criança? Por quê?

MÃE: “*Sim, acompanhar até a escola e nas tarefas. A família tem o dever de orientar e acreditar em seus filhos*”

A mãe acredita ser dever da família orientar, acompanhar e acreditar no desenvolvimento escolar da criança. Parolin (2003) ressalta que os objetivos da escola e famílias são os mesmos, enfatizando a importância da família no processo educativo.

QUESTÃO 8: Faça um breve relato de como acontece sua participação na vida escolar de seu filho:

MÃE: “*Fiquei na sala de aula junto com ele, em casa fazendo tarefas e trabalhos e dando todo apoio que ele precisava.*”

Afirma ter acompanhado o filho em sala de aula, em casa auxiliando nas tarefas escolares e enfatiza: “... e dando todo apoio que ele precisava”. A esse respeito Buscaglia (2006), afirma que os pais e a criança com necessidades especiais devem ter a devida atenção, pois independente do quão inteligentes, observadores e capazes sejam os profissionais, estes nunca terão tanta familiaridade com o aluno quanto os pais.

QUESTÃO 9: Cite os pontos de maior dificuldade que encontrou no apoio ao seu filho:

MÃE:” *Ver que as pessoas não o entendiam não ter o apoio, suficiente. Eu entendo muito bem acredito em meu filho.*”

Ela responde em tom de desabafo. É bastante compreensível que a mãe de Caio (nome fictício) se coloque como protetora e motivadora de suas potencialidades, mas em contrapartida é fato que ela ainda se encontra num estágio de negação, onde se percebe uma dor internalizada e ainda não resolvida. Porém, sua reação é positiva, pois investe alto na capacidade do filho. Como afirma Buscaglia (2006), as pessoas que trazem ao mundo uma criança com necessidades especiais recebem um novo papel, que com frequência são forçados a olhar de modo mais profundo e avaliador as interações desse novo papel.

QUESTÃO 10: Cite os pontos facilitadores que Você percebeu no apoio ao seu filho:

MÃE:” *Foi a professora ter permitido que eu acompanhasse as aulas junto com ele, para mim foi bom porque dei segurança para ele.*”

QUESTÃO 11: Como vem sendo o processo de aprendizagem de seu filho?

MÃE:” *Aprendizagem agora estar melhor, boa, eu estou muito feliz com o desenvolvimento de meu filho. Ele tem uma família que o ama muito, ele é muito inteligente.*”

Nas questões 10 e 11, a mãe de Caio reafirma sua condição de mãe dedicada, que acompanha seu filho, literalmente, como foi necessário, e se sente realizada em perceber o desenvolvimento da aprendizagem do filho. Buscaglia (2006) coloca a esse respeito, que um professor pode encorajar ou fortalecer um comportamento, manipulando o ambiente para que a criança tenha uma experiência positiva como consequência daquela atitude.

QUESTÃO 12: Como você considera a sua relação com a professora de seu filho? E com a escola de um modo geral?

MÃE: *“Eu acho boa, quero saber o que acontece todos os dias na escola em relação a meu filho, comportamento e aprendizagem. Davis (1989) aponta que a escola deve estreitar ao máximo a relação com a família, oportunizando um convívio dos pais dentro da escola para auxiliar o desenvolvimento da criança.*

QUESTÃO 13: A escola mostra-se acolhedora e receptiva no que refere à participação da família? Justifique

MÃE: *” Sim não tanto eu gostaria, a escola tem obrigação de orientar e trabalhar e os pais que tem o dever de ajudar seus filhos não ficar esperando pelos outros.”*

Nesta questão, a mãe afirma que a escola é acolhedora e receptiva, mas que poderia ser melhor. Ela pontua o papel da escola no processo de aprendizagem focalizando a necessidade desta realizar orientações e trabalhos com os pais dos alunos. Neste contexto, Buscaglia (2006) afirma que a comunicação entre a escola e a família é tão importante que sempre deve haver tempo reservado para essa atividade. Diz ainda que, seria bom que os professores e administradores percebessem que a escola não pertence a eles ou aos diretores. Ela existe para as crianças.

QUESTÃO 14: A escola de seu filho é preparada para atendê-lo em suas necessidades? O que falta?

MÃE: *“Não, faltam monitores, projetos educativos e uma equipe que atenda quando falta mais estímulo.”*

Com propriedade responde não. Aponta a falta de monitores, projetos educativos e uma equipe para atender quando houver necessidade e também falta estímulo. Assim, elenca a falta de políticas públicas voltadas para o atendimento ao aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento e essencialmente no processo de inclusão. Para Rego(1995) faltam políticas publicas que assegurem a efetividade do processo de inclusão escolar.

QUESTÃO 15: Em sua opinião, que tipo de trabalho a escola deve desenvolver para atender melhor seu filho?

MÃE: *“Um trabalho que prenda atenção dele e dos alunos para que eles desenvolvam e aprendam melhor e respeitar uns aos outros. Quando meu filho mais precisa, não tem o apoio eu tenho que ir buscá-lo na escola.”*

QUESTÃO 16: Em sua opinião, como a escola pode proporcionar uma participação mais ativa da família na vida escolar dos filhos?

MÃE: *“Em primeiro lugar respeito pelos alunos e pela escola e pela família. Respeitar a individualidade de cada um.”*

Enfatiza em suas respostas 15 e 16, a falta de uma proposta pedagógica voltada para um atendimento qualificado e preparado para atender seu filho, no caso, com TGD. Em sua visão, na falta deste trabalho, ela sempre que necessário, interfere buscando seu filho na escola antes do término da aula. Destaca ainda, a importância do respeito a individualidade de cada um dentro da instituição escolar. Nesse sentido, Dyrbjerg e Vedel (2007) consideram os programas psicopedagógicos essenciais para o desenvolvimento de habilidades que levam a efetivos resultados. Assim, os apoios são importantes para que o processo de inclusão aconteça.

Entrevista aplicada a professora Samara (nome fictício)

QUESTÃO 1:-Durante a sua graduação, estudou alguma disciplina sobre educação inclusiva?

SAMARA: (X) NÃO

Resposta negativa.

QUESTÃO 2: Você sabe o que é Transtorno Global do Desenvolvimento?

SAMARA:

Acrescentou a opção “Alguma noção”

QUESTÃO 3: Você se sente adequadamente capacitada para atender o aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento? Comente

SAMARA: “Dizer capacitada só se já tivesse condições de traçar um padrão que servisse para todos os casos e se houvesse já criado uma metodologia infalível. Duas coisas que são impossíveis porque, os diagnosticados como TGD não construíram uma estrutura de ego que os mantêm protegidos da invasão psíquica das pulsões derivadas dos instintos primitivos de destruição. Além de que estes conteúdos trazem os componentes do processo de construção cultural da humanidade por demais violenta e traumática e as experiências pessoais do sujeito no qual os conteúdos imaginários possuem o mesmo efeito traumático que os reais, ou seja: imaginar que estava sendo violentado sexualmente em uma atitude que um adulto higienizava as genitálias de forma mais rude, o trauma instaurara com a mesma força destruidora que se a violência houvesse ocorrido de fato.

Outro fator é que apenas agora estes casos começam a ser preocupação da pedagogia, já que historicamente os portadores de necessidades especiais eram primeiramente assassinados como no caso dos espartanos e outra cultura, depois em total isolamento ou reduzido apenas ao contato social com os familiares no qual em muitos casos descobertos através de pesquisas científicas em que o nascimento ou comprovação de um filho nestas condições.

Portanto é uma falácia dizer que alguém está preparado. O que tentamos é errar menos. “

Assim faz uma abordagem científica das crianças com Transtorno Global do Desenvolvimento, demonstrando conhecimento de causa e ainda ser pesquisadora.

QUESTÃO 4: Já participou de algum simpósio, seminário ou curso na área de educação inclusiva? Em caso negativo, justifique o porquê.

SAMARA(X) Sim

“Carregando a marca da exclusão por ser negra, pobre, mulher, mãe solteira, tomei como bandeira a luta em defesa das minorias e a minha grande escola é o GEEMPA onde aprendi :Nasceu gente aprende”

Em virtude de suas experiências de vida, optou por especializar-se para atuar profissionalmente. Remetendo a uma colocação de Buscaglia(2006) que diz “Os professores especializados são, portanto, uma das forças mais vitais na determinação da continuidade do crescimento, desenvolvimento e adaptação intelectual e emocional da criança com necessidades especiais”.

QUESTÃO 5: O Projeto Político Pedagógico da escola é voltado à diversidade, valorização do desenvolvimento humano e inclusão escolar?

SAMARA: “O projeto contempla parcialmente a inclusão, mas na prática o que predomina ainda são ações isoladas embora o discurso coletivo seja de inclusão. Quando aponta ações isoladas, no que se refere ao Projeto Político Pedagógico da escola, deixa claro a necessidade da efetivo trabalho coletivo, neste sentido, Mantoan (1997) aponta a necessidade de se realizar um trabalho de equipe dentro das escolas, acrescenta afirmando que essa não é só uma responsabilidade dos professores de alunos com necessidades especiais, mas da escola como um todo.”

QUESTÃO 6: Como você percebe a participação da família do aluno em questão?

SAMARA: “ Nas minhas duas experiências foi decisivo o primeiro caso, a pensão era a única renda fixa do pai que percebendo nosso empenho em fazê-lo progredir, passou ser o grande entrava minando o processo de aprendizagem e acentuando crises psicóticas constantes.

Já no segundo, por ele não ter internalizado a lei, ou seja, construído o suficiente para barrar seus instintos destrutivos, a mãe era a única que exercia este papel. Sendo seu instrumento de linguagem limitado este capacitava as ondas mentais onde estão inseridas as verdadeiras intenções. Por a turma predominar as tendências destrutivas, o ambiente psíquico revelava-se hostil provocando muitas formas que ele se defendia da hostilidade. “

Em sua duas experiências com inclusão, a família foi decisiva. No caso de Caio, faz uma descrição da presença da mãe, como sujeito fundamental e capaz de barrar os instintos destrutivos apresentados por ele. Ressaltando, que o aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento, como afirma Gilberg (2005), necessita de um ambiente favorável, de modo a melhorar suas possibilidades psicoeducativas, recomendando que se estabeleça uma parceria com a família, construindo uma rede social de apoio.

QUESTÃO 7: Em sua opinião, quais são as maiores dificuldades da escola para promover o espaço de discussão que viabilizam a participação da família?

SAMARA: “ Ainda é uma falta de um debate conceitual. Estando a educação brasileira ancorada no senso comum contrata-se em um discurso de uma falsa generosidade no lugar de um discurso coletivo enquanto direito cabendo o estado, a pesquisa científica a sociedade como um todo buscar os mecanismos necessários para garantir a inclusão não no campo do privado, mas no campo do universal.”

A professora é pontual em sua resposta, quando diz: "Ainda há uma falta de um debate conceitual. Estando a educação brasileira ancorada no senso comum centra-se em um discurso de falsa generosidade no lugar de um discurso coletivo enquanto direito..." No sentido de endossar a colocação da professora, vale lembrar que Werner (1997 p.) diz que a inclusão vem "quebrar barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados." Portanto, a escola caminha em passos lentos, quanto à promoção de espaço de discussão para propiciar a participação da família.

QUESTÃO 8: Você considera que a não participação da família inviabiliza o desenvolvimento dos Alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento?

SAMARA: "A escola ainda soma pouquíssima experiência no atendimento a este. Tem muito que avançar na forma de intervir em relação aos aspectos sociais e comportamentais no qual experiência da família contribui com a diminuição angustia dos profissionais já a negativa gera mais angustia e sentimento de impotência."

Como foi colocada, na questão anterior, a professora reafirma a falta de preparo da escola para avançar na intervenção quanto aos aspectos sociais e comportamentais dos alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento. Portanto "escola não poderá deixar de trocar com a família, e estas trocas terão de ser sistemáticas e abertas" (PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL EDUCAÇÃO ESPECIAL, 1998 p.94)

QUESTÃO 9: Em sua opinião, a família esta adequadamente apoiada pela escola para exercer seu papel frente à inclusão de seu filho?

SAMARA: "E a escola que ainda necessita muito da família para conseguir lidar com este publico de forma menos desastrosa. Encontra-se muito distante construir uma proposta didática coerente. Mais distante ainda de tornar este apoio a família no qual se trata dos aspectos subjetivos. O que há são experiências isoladas."

Neste caso, a professora comenta a dificuldade que existe na relação família e escola. Um estudo oferecido pelo Ministério da Educação aponta que, o processo de inclusão, requer uma maior sensibilidade e competência da equipe escolar. Implica numa nova visão do aluno com necessidades educativas especiais pela escola, na mudança de currículo e de metodologia. Para isso, será necessária uma reorganização da identidade profissional dos educadores que precisarão aprender a trabalhar em equipe, a entrosar-se com os pais e obter um envolvimento da comunidade. (PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ESUCAÇÃO ESPECIAL, 1998)

DEPOIMENTO DA PROFESSORA DA SALA DE RECURSO

QUESTIONAMENTO: No período do acompanhamento de Caio na sala de recurso, qual foi sua percepção quanto a relação escola e família no processo de inclusão?

EMAIL: DEPOIMENTO DA PROFESSORA ATUANTE NA SALA DE RECURSO (Aqui chamada de Carmem)

Relação família-escola do estudante CAIO (nome fictício)

CARMEM: “A interação da mãe do Cleber com a escola há uns três anos atrás era de muita desconfiança, receio, resistência e "medo" e às vezes insatisfação. Hoje se percebe menor resistência, porém para evitar conflitos, indisposição acaba ficando tensa em relação a comportamentos não adequados de seu filho. Percebe-se ainda que ela confia desconfiando, coloca-se sempre a disposição para auxiliar a professora regente naquilo que necessitar em relação ao comportamento de Cleber. Reconhece o potencial de seu filho, mas exige dele a perfeição, que às vezes pode causar desconforto, ansiedade, medo ao mesmo.

Ainda possui uma insatisfação, mas acredito que é algo velado, não sei se por medo ou acreditar que ainda falta algo para que o atendimento seja totalmente adequado pra seu filho. É uma insegurança, acredito que por achar que seu filho é "normal", apesar de saber que é um TGD. Passa por um conflito. Normal na situação, de ter um filho com deficiência.

A relação família-escola é boa, apesar do que foi citado acima. É presente. “Este ano participou da reunião com pais de estudantes com deficiência com menos resistência.”

É como se ficasse pedindo socorro.

[Espero ter ajudado.] Um abraço

O depoimento aponta os conflitos enfrentados pela mãe de Caio e a importância do acompanhamento ao filho no dia a dia escolar. A professora faz um breve histórico do desenvolvimento de Caio, e por fazer parte da equipe psicopedagógica, conhece bem a relação de família com a escola. Por atendê-lo na sala de recurso e compartilhar com a professora a responsabilidade de dar apoio no processo de aprendizagem do aluno. E neste ponto, Bowe e Razrghi (1979) sugerem que este profissional eficiente, deve em

primeiro lugar, ser um elo entre os alunos, pais, professores e direção. Desta forma, sua participação torna-se indispensável à inclusão de alunos com Transtorno Globais do Desenvolvimento

V- CONSIDERAÇÕES FINAIS

É consensual que a inclusão em nosso país caminha a passos lentos, mas é possível constatar que um grande movimento social trabalha para garantir os direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais. Esse movimento na verdade é bem amplo, pois extrapola a preocupação com a educação do aluno com necessidades especiais, tendo como objetivo real a construção de uma sociedade inclusiva compromissada com as minorias, haja vista, as inúmeras pesquisas e estudos realizados com esse tema.

É neste contexto que a escola tem função essencial nesta luta, afinal é na escola que se encontra oportunidades significativas de aprendizagem, desenvolvimento e participação social. Mas esta realidade encontra-se distante; é inegável que, lamentavelmente, ainda são criadas barreiras imensas acerca da inclusão. Precisamos de uma escola regular que aprenda a refletir criticamente e a investigar. Uma escola que não tenha “medo”, mas que tenha coragem de buscar novos rumos necessários ao processo inclusivo.

E ainda dentro desta linha de reflexão, não se pode deixar de falar da inclusão da família e sua relevante participação no espaço escolar. A referida pesquisa investiga esses sujeitos como indispensáveis parceiros da escola nesta tarefa de incluir.

Portanto, o objetivo fundamental desse estudo, focou a participação da família no processo de inclusão do aluno com transtorno global do desenvolvimento, apresentando uma história de sucesso. Esta experiência certamente será o marco da retomada de postura frente à educação inclusiva. Foi constatado que é viável, mas somente com acompanhamento efetivo da família. Para se alcançar o resultado positivo, muitos obstáculos tiveram que ser superados, pela escola e a família, mas o trabalho em equipe assegurou o sucesso.

Sabe-se que diversos estudiosos defenderam teses, lançaram livros, realizaram pesquisas com resultados impar a respeito da inclusão e da parceria com a família, mas a presente investigação não vislumbra apontar culpados ou inocentes, acertos e erros, mas sim tornar pública uma história verídica, onde a família assumiu de fato de seu papel, juntamente com toda equipe escolar, a fim de garantir a permanência do aluno na escola.

Com isso, espera-se que outros investigadores continuem apresentando resultados que confirmem a necessidade desta importante parceria, onde a escola seja receptiva e acolhedora aos olhos da família e em contrapartida a família se sinta parte da escola no processo de aprendizagem e desenvolvimento social da criança com transtorno global do desenvolvimento.

Vale ressaltar que embora se tenha considerado a trajetória de Caio como um sucesso, é fato que este processo não está concluído, como foi colocado anteriormente, a família ainda precisa de suporte para superar o sentimento de negação da necessidade especial da criança, e esta construção pode e deve ser realizada pela escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blog: **Educação diferente** / APAE- Associação portuguesa de investigação educacional.

Buscaglia, Leo F. **Os deficientes e seus pais/ um desafio ao aconselhamento**. Rio de Janeiro: Record, 2006

D'Antino, M. E. F. **A Máscara e as Famílias em Portugal/Realidade e Perspectivas**. Lisboa: Edições Livros Horizonte.

Facion, J.R. **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento e Transtorno de Comportamento Disruptivo**. Curitiba. 2005.

Lalanda, P. (1998). **Sobre a metodologia qualitativa na pesquisa Sociológica**, *Análise Social*, vol.XXXIII (148).

Maciel, D. A. Raposo, M. B. T. (2010). **Metodologia e construção do conhecimento**: contribuições para o estudo da inclusão.

Maciel, D. A. Barbato S. (2010). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UNB.

MEC/ Secretaria de educação inclusiva, (2005). **Inclusão: Revista da Educação Especial**. Brasília.

Mello, A.M.S.R. **Autismo: Guia Prático**, 4 edição.São Paulo: 2005

Parolin, I. **A família e a escola como parceiras**, Revista Atividades & Experiências.(2003)

Parolin, I. **Pais educadores. É proibido proibir?** Porto Alegre: Mediação, 2003.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994.

APÊNDICES



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



1-ENTREVISTA APLICADA AO ALUNO

Cursista: Valdinei Vieira de Sousa

Orientadora: Riane Natalia Soares Vasconcelos.

Gostaria que você colaborasse respondendo esta entrevista. Quero ressaltar que não

existem respostas certas e nem erradas, portanto, é muito importante que você responda com sinceridade todas as perguntas. **Não deixe nenhuma em branco.** Suas respostas são confidenciais e serão mantidas em absoluto sigilo, preservando sua identidade.

Monografia: A Participação da Família no Processo de Inclusão do Aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento: Uma História de Sucesso

I- IDENTIFICAÇÃO

- 1) Idade: _____ 2) Sexo : () Masculino () Feminino
3) Ano/Série: _____ 4) Curso: _____

II - Questões

1- Responda as questões abaixo, desenhando ou escrevendo:

a) Como é a escola onde você estuda?

b) Como você se relaciona com os colegas?E com a professora?

c) Você possui alguma dificuldade na escola?Alguém está te ajudando a superar essa dificuldade?

d) Quem te ajuda com as tarefas escolares?

e) O que você mais gosta na escola? E o que menos gosta?

f) Você consegue fazer as tarefas, sozinho?

() Sim () Não () Às vezes



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



2-Entrevista Aplicada ao responsável do aluno

Cursista: Valdinei Vieira de Sousa

Orientadora: Riane Natalia Soares Vasconcelos.

Gostaria que você colaborasse respondendo esta entrevista. Quero ressaltar que não existem respostas certas e nem erradas, portanto, é muito importante que você responda com sinceridade todas as perguntas. **Não deixe nenhuma em branco.** Suas respostas são confidenciais e serão mantidas em absoluto sigilo, preservando sua identidade.

Monografia: A Participação da Família no Processo de Inclusão do Aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento: Uma História de Sucesso

I- IDENTIFICAÇÃO

1) Idade _____

2) Sexo () Masculino () Feminino

3) Profissão _____

4) Escolaridade _____

II - Questões

1) Seu filho começou a estudar com quantos anos?

2) Que tipo de necessidade especial seu filho possui?

3) Há quanto tempo seu filho estuda nesta escola?

4) A escola onde seu filho estuda disponibiliza de uma equipe especializada para dar suporte ao aluno?

Sim Não Não sabe opinar

5) A escola onde seu filho estuda disponibiliza uma equipe especializada para dar suporte aos pais?

Sim Não Não sabe opinar

6) Na escola onde seu filho estuda o atendimento especializado educacional está integrado a proposta pedagógica da escola envolvendo a participação da família?

Sim Não Não sabe opinar

7) Você considera importante a participação da família no processo de aprendizagem da criança? Por quê?

8) Faça um breve relato de como acontece sua participação na vida escolar de seu filho:

9) Cite os pontos de maior dificuldade que encontrou no apoio ao seu filho:

10) Cite os pontos facilitadores que Você percebeu no apoio ao seu filho:

11) Como vem sendo o processo de aprendizagem de seu filho?

12) Como você considera a sua relação com a professora de seu filho? E com a escola de um modo geral?

13) A escola mostra-se acolhedora e receptiva no que refere à participação da família? Justifique

14)A escola de seu filho é preparada para atendê-lo em suas necessidades ? O que falta?

15)Em sua opinião, que tipo de trabalho a escola deve desenvolver para atender melhor seu filho?

16) Em sua opinião, como a escola pode proporcionar uma participação mais ativa da família na vida escolar dos filhos?



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



Entrevista aplicada aos professores

cursista: Valdinei Vieira de Sousa

Orientadora: Riane Natalia Soares Vasconcelos.

Gostaria que você colaborasse respondendo esta entrevista. Quero ressaltar que não existem respostas certas e nem erradas, portanto, é muito importante que você responda com sinceridade todas as perguntas. **Não deixe nenhuma em branco.** Suas respostas são confidenciais e serão mantidas em absoluto sigilo, preservando sua identidade.

Monografia: A Participação da Família no Processo de Inclusão do Aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento: Uma História de Sucesso

I- IDENTIFICAÇÃO

- 1) Idade _____
- 2) Sexo () Masculino () Feminino
- 3) Profissão _____ Função _____
- 4) Escolaridade _____

II – Questões

1-Durante a sua graduação, estudou alguma disciplina sobre educação inclusiva?

SIM NÃO

Resposta negativa.

2-Você sabe o que é Transtorno Global do Desenvolvimento?

SIM NÃO

3-Você se sente adequadamente capacitada para atender o aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento? Comente

4-Já participou de algum simpósio, seminário ou curso na área de educação inclusiva?

Sim Não

Em caso negativo, justifique o porquê.

5-O Projeto Político Pedagógico da escola é voltado à diversidade, valorização do desenvolvimento humano e inclusão escolar?

6-Como você percebe a participação da família do aluno em questão?

7-Em sua opinião, quais são as maiores dificuldades da escola para promover o espaço de discussão que viabilizam a participação da família?

8-Você considera que a não participação da família inviabiliza o desenvolvimento dos Alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento?

9-Em sua opinião, a família esta adequadamente apoiada pela escola para exercer seu papel frente à inclusão de seu filho?

ANEXOS



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre A participação da família no processo de inclusão do aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento: Uma história de sucesso. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa, realização de uma entrevista com questões adequadas às suas necessidades especiais. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo. Para isso, solicito sua autorização para que seu (sua) filho (a) participe do estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Seu (sua) filho (a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretarão qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação de seu(sua) filho(a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o (a) senhor (a) poderá me contatar pelo telefone .(61) 93387441 ou no endereço eletrônico prof-va@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
Inclusão Escolar UAB – UnB

Sim, autorizo a participação de meu (minha) filho (a) Neste estudo.

Nome:

Assinatura:

E-mail (opcional): _____



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



A(o) Diretor(a)

Escola da Escola Classe 218 da cidade de Santa Maria/DF

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar

Assunto: Coleta de Dados para Monografia

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (pólos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilândia). Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

È requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do ofício nº. 504/2010 DEM datado de 28/10/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

O trabalho será realizado pela Professora/cursista Valdinei Vieira de Sousa sob orientação da professora/mestra Riane Natalia S. Vasconcelos, cujo tema é: A participação da Família no Processo de Inclusão do Aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento: Uma História de Sucesso, para que possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) 93387441 ou por meio dos e-mails: UABUNB

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou

realizando um estudo sobre A Participação da Família no Processo de Inclusão do Aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento: Uma História de Sucesso. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa: Observações das crianças em sala de aula, realização de entrevistas com questões abertas e fechadas aos educadores, professores da sala de recursos, equipe psicopedagógica e assistente pedagógico da instituição educacional objeto da pesquisada. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretarão qualquer prejuízo a você. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (61) 93387441 ou no endereço eletrônico prof-val@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
Inclusão Escolar da UAB – UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome:

Assinatura:

E-mail (opcional):
