



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

**ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR**

**“A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA DA FAMÍLIA E DA ESCOLA
NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR”.**

MARCELIA ALVARENGA COSTA

Vitória, abril de 2011



A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR”.

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

Orientadora

Profa. Dra. Mercedes Villa Cupolillo

Vitória, abril de 2011



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Marcelia Alvarenga Costa

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO APROVADA POR:

Prof^ª. Dra. Mercedes Villa Cupolillo - Orientadora - UnB

Prof^ª. Dra. Alia Maria Barrios González Nunes – Avaliadora- UnB

Vitória, abril de 2011

“Temos o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza;

“Temos o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza.”

BOA VENTURA DE SOUZA SANTOS

AGRADECIMENTOS

À Deus em primeiro lugar, pela sabedoria e perseverança que me foram dadas.

À minha família pelo apoio, incentivo e paciência em todos os momentos durante a elaboração deste trabalho.

Aos alunos e familiares que contribuíram para a realização da pesquisa.

À minha orientadora Mercedes Villa Cupolillo por ter assumido comigo esse grande compromisso. Pela dedicação e incentivo constante ao meu desenvolvimento acadêmico.

Aos professores da pós-graduação, que contribuíram para a construção da minha trajetória acadêmica, especialmente as professoras Alia Maria Barrios González Nunes e Edna Maria Marques Bonomo.

Aos colegas do curso pela troca de conhecimentos e incentivos.

RESUMO

Este estudo é fruto do interesse da minha relação, enquanto pedagoga, estabelecida na escola com alunos com necessidades educacionais especiais e seus familiares.

A família, principal grupo social responsável pela formação e desenvolvimento do indivíduo, exerce forte influência positiva ou negativa no desenvolvimento e aprendizagem do educando, desencadeando aspectos propulsores ou inibidores em seu desenvolvimento. Desta forma a escola deve considerar os conhecimentos oriundos da vivência familiar, empregando-os como mediadores na construção dos conhecimentos acadêmicos, tornando-se aliada da família, uma vez que ambas almejam a aprendizagem e o desenvolvimento do educando. Sendo assim, conhecer e considerar as expectativas que a família tem em relação ao trabalho de inclusão que a escola realiza, é ponto fundamental para que o processo ensino e aprendizagem ocorra de forma efetiva, pois possibilitará uma relação de respeito e confiança da família com a escola, tornando estas duas instâncias parceiras no processo de inclusão escolar. O estudo teve como principal objetivo conhecer como se dá a parceria da escola e a da família no processo de inclusão escolar e envolveu familiares de alunos com NEE de uma escola pública municipal de Vitória/ES. A partir das informações construídas podemos dizer que o estreitamento na relação entre escola e família é fundamental para que se busque alternativas que favoreçam e estimulem de forma efetiva o processo de inclusão escolar.

Palavras – chave: alunos com NEE, inclusão escolar, família, expectativas, parceria.

SUMÁRIO

RESUMO.....	4
APRESENTAÇÃO.....	8
I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	10
1. Inclusão Escolar	10
2. Educação Inclusiva	14
2.1- Conceito de educação especial.....	17
2.2- Locus de atendimento	18
2.3- Recursos e serviços Educacionais.....	19
3. A escola e o aluno com NEE.....	19
4. A família e o filho com NEE.....	22
5. A família como parceira da escola.....	26
II – OBJETIVOS	30
III - METODOLOGIA	31
1. Metodologia Qualitativa	31
2. Contexto da pesquisa	32
3. Sujeitos da pesquisa.....	32
4. Construção de dados	32
5. Materiais.....	33
6. Etapas da Pesquisa.....	34
IV – RESULTADOS.....	35
1. Família: uma parceria de sucesso no processo de inclusão escolar.....	35
2. Caracterização dos alunos com NEE.....	36

3. Diagnóstico Médico, avaliação comportamental e desenvolvimento escolar.....	36
4. Categorias de análise.....	39
4.1- Ingresso do aluno na escola.....	39
4.2- Atendimento médico.....	40
4.3- Sentimento da família em ter um filho com NEE.....	43
4.4- Participação da família na escola	44
4.5- Inclusão escolar e trabalho que a escola realiza com relação ao respeito pelas diferenças.....	46
4.6. Direitos legais e Políticas Governamentais.....	47
V - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
VI – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50
APÊNDICE.....	52

APRESENTAÇÃO

Ao matricular o filho na escola a família busca acolhimento, atenção, respeito e segurança. Ao mesmo tempo em que, experimenta um sentimento misto de confiança e desconfiança ao delegar o poder de educar seu filho, pois desconhece este novo espaço no qual a criança passará a conviver e no qual terá que estabelecer novas relações sociais e seguir regras, que não conhece.

Se é difícil para uma criança que não apresenta nenhum comprometimento físico e /ou mental adaptar-se a um espaço relativamente novo, devemos imaginar que deva ser ainda mais difícil para uma criança que apresenta tais comprometimentos.

A legislação ampara a criança com NEE o direito a freqüentar escolas regulares, conforme determinado na Constituição Federal – artigo 208, parágrafos III, IV e V, Lei n°. 10.172/01 - Plano Nacional de Educação, Lei n°. 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Declaração Mundial de Educação para Todos e Declaração de Salamanca. No entanto o processo de inclusão ainda está longe de alcançar seu propósito, seja pela deficiência na estrutura física das escolas, na falta de recursos e de profissionais qualificados, seja pelo desconhecimento e /ou preconceito das pessoas.

O fato é que cada vez mais o número de matrículas de alunos portadores de NEE vem aumentando, o que impulsiona a escola a ter outra dinâmica de trabalho, no que se refere ao acolhimento, nas relações interpessoais e no próprio processo ensino-aprendizagem.

Segundo BRAY (2005), “não existe um conjunto de regras ou métodos que produzam inclusão, mas sim filosofias e princípios que aumentam a probabilidade de uma escola ou sala de aula operar de maneira inclusiva”.

Ainda segundo a autora sobre o processo de inclusão escolar:

“os pais são parte importante da comunidade escolar. Eles devem não apenas ter conhecimento do que as escolas estão fazendo, como também saber por que o estão fazendo”.

Teoricamente o processo de inclusão mostra-se garantido e legitimado, no entanto na prática o distanciamento do que se propõe é muito grande.

Acreditamos que um dos grandes benefícios da parceria entre escola e família seja estimular a família a conhecer os trâmites legais da inclusão escolar, de forma a possibilitar o empoderamento da mesma na conquista de seus direitos, ao mesmo tempo em que permita um sentimento de confiança no trabalho que a escola desenvolve com aquele que é seu bem maior: seu filho.

Enquanto professora regente de sala e pedagoga, presencio a constante presença da família dos alunos portadores de NEE na escola, onde sua maior preocupação é o tratamento que é destinado aos filhos. Tal preocupação tem toda razão de ser, pois a rotina da escola é dinâmica e o processo de ensino aprendizagem se dá em uma conjuntura de interesses diferenciados. Além de que na busca do cumprimento de currículos e prazos, a escola muitas vezes não prioriza a relação interpessoal, o que pode gerar sentimentos individualistas.

Muitas situações ocorridas na escola que envolvem conflitos entre alunos, dificuldades de aprendizagem, etc, são compreendidas a partir do momento que a família é ouvida, quando passamos a conhecer o origem do problema. É nesse momento que é possível se colocar no lugar do outro e entender a razão de determinado comportamento.

Diferente não é a relação da família do aluno portador de NEE, que pode auxiliar o trabalho pedagógico, no sentido de fornecer pistas que melhor direcionem as ações educativas para com seu filho. Surgiu daí meu interesse em conhecer as expectativas dos pais com relação ao trabalho que a escola desenvolve no que diz respeito à inclusão do aluno com NEE.

Para que pudéssemos investigar tais expectativas, fez-se necessário um contato mais próximo com os participantes da pesquisa, onde o diálogo foi à principal via de estudo. Para tanto utilizamos como instrumento de investigação a técnica do grupo focal que se propôs a esse diálogo, buscando compreender de forma mais fidedigna a concepção de cada participante sobre o processo de inclusão escolar.

Tal estudo permitiu uma análise das atividades educativas que a escola desenvolve, buscando através da parceria entre escola e família ações que melhor atendam ao desenvolvimento do aluno, seja ele físico, emocional, social e/ou intelectual.

I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. INCLUSÃO ESCOLAR

Tendo a pesquisa como foco conhecer as expectativas da família sobre o trabalho de inclusão escolar, faz-se necessário discorrermos sobre o conceito de inclusão e educação inclusiva.

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 à diferenças individuais, em um esforço de equidade de oportunidades desenvolvimentais, em todas as dimensões de vida.” (Parecer CNE/CEB nº 7/2001).

Historicamente as pessoas portadoras de deficiência eram percebidas como incapazes e excluídas do convívio social. Suas deficiências eram explicadas mitologicamente ou muitas vezes atribuídas a ações demoníacas (Madeira, 2010).

Sasaki (2002) destaca que antes do conceito de inclusão, o termo usado era integração, que tinha como mérito inserir a pessoa com deficiência na sociedade, desde que esta se adaptasse as exigências estabelecidas e faz uma análise cronológica da inclusão.

Foi justamente na década de 60 que foram criadas as instituições especializadas. No final desta década, o movimento pela integração social começou a procurar inserir as pessoas portadoras de deficiência nos sistemas sociais gerais como a educação, o trabalho, a família e o lazer.

Desta forma instituiu-se o conceito de normalização que “tinha como pressuposto básico a idéia de que toda pessoa portadora de deficiência mental, tem o direito de experienciar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal à sua própria cultura.” (MENDES, 1994).

Na década de 70, a normalização passou a significar o processo de normalizar serviços e ambientes (Wolfensberger, in Mendes, 1994). O que significou criar para pessoas atendidas em instituições ou segregadas de algum outro modo ambiente o mais parecido possível com aqueles vivenciados pela população geral, ou seja, criar um mundo separado embora muito parecido com aquele em que se vive qualquer outra pessoa.

Adentrando a década de 80, desenvolveu-se o princípio de *mainstreaming*, termo utilizado sem tradução e que significa levar o aluno o máximo possível para os serviços educacionais disponíveis na corrente principal da comunidade, ou seja, o aluno poderia frequentar classes regulares durante o almoço ou matérias específicas como música, artes, educação física e em atividades extracurriculares. Podemos observar que existia uma participação parcial e limitada no contexto social.

Por volta do final dos anos 80 e início da década de 90, parte da comunidade acadêmica e algumas instituições sociais e organizações vanguardistas de pessoas com deficiência começaram a disseminar o fato de que a tradicional prática de integração não era suficiente para acabar com a discriminação que havia contra este segmento populacional e que também não permitia a verdadeira participação com igualdade de oportunidades. Desta forma surge o conceito de inclusão como aquele que garantiria a participação efetiva do portador de NEE na sociedade.

Segundo MANTOAN (1997), a inclusão “questiona não somente as políticas de educação especial e regular, mas também o conceito de mainstreaming. A noção de inclusão institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O vocábulo integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades. A inclusão causa mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (p.145) (MANTOAN, In SASSAKI, p.114)

Embora a Constituição Federal de 1988 no seu artigo 208 já instituisse a legalidade no direito a educação aos portadores de necessidades especiais, apenas na década de 90 foi que políticas públicas de atendimento para inclusão de pessoas com deficiências foram criadas e implementadas, graças ao grande marco da educação especial que foi o documento da Declaração de Salamanca (1994), elaborado na reunião internacional de “Educação para Todos”.

Todo o texto da Declaração discorre sobre a necessidade da implementação e garantia efetiva do acesso e permanência da criança com NEE, nas escolas regulares, o que pode ser evidenciado em vários trechos da Declaração:

“... Pra proceder às mudanças fundamentais na política exigidas pela abordagem de educação inclusiva, é necessário capacitar escolas comuns para atender todos os alunos, em particular aqueles que são portadores de necessidades especiais”.

“O princípio da inclusão consiste no reconhecimento da necessidade de se caminhar rumo à escola para todos – um lugar que inclua todos os alunos celebre a diferença, apóie a aprendizagem e responda às necessidades individuais”.

“O princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todas as pessoas devem aprender juntos, onde quer que isto seja possível, não importam quais dificuldades ou diferenças elas possam ter. Escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagens e assegurando educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades” (p.11-12).

A lei de Diretrizes e Bases da educação nacional nº 9394/96 normatizou e explicitou sobre a oferta e atendimento educacional aos portadores de NEE, garantindo que este aconteça preferencialmente na rede regular de ensino (art. 4º) e que segundo art.58 parágrafos 1º e 2º:

- *Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.*
- *O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.*

Assegurando também no seu art. 59 que aos educandos com necessidades especiais devem ser oferecidos:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Mesmo que a educação fosse considerada um direito de todos, a jornada para um ensino inclusivo iniciou-se há pouco tempo e é necessário que medidas governamentais efetuem o que é lei: o direito de todos ao ensino de qualidade independente de cor, raça, ou dificuldade.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva é um processo em que se busca ampliar a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

Portanto, a educação inclusiva contrapõe-se a todo e qualquer tipo de discriminação, e nessa perspectiva a escola precisa rever todos os seus conceitos, em busca de uma educação que respeite a heterogeneidade. Essa tarefa não é nada fácil para uma instituição que se acostumou à padronização.

Um dos principais documentos em defesa da educação inclusiva é a Declaração de Salamanca (UNESCO), criada em 1994, na Espanha. Ela chama atenção dos governantes para o atendimento das pessoas com deficiência na rede regular de ensino. “Cada criança tem características, interesses, capacidades de aprendizagem que lhe são próprios; os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenha em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades; as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns, que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades”. (Declaração de Salamanca, 1994).

No mundo contemporâneo, a sociedade capitalista é cada vez mais seletiva ancorada em princípios econômicos que têm como objetivo formar indivíduos que reproduzam o modelo excludente, alienados da sua condição humana, destituídos de sua cidadania. Um modelo voltado para a exploração, que tem em vista a produção e o consumo, no qual uma pequena parte é beneficiada no processo. Dessa forma, apenas os considerados “perfeitos”, “normais” e “produtivos”, pertencentes a uma elite, têm direito às possibilidades de usufruírem da fruição de bens materiais e culturais, produzidos por toda sociedade.

Os indivíduos são selecionados pela etnia, religião, gênero, cultura e condições físicas e mentais. Quem não se encontra no modelo de referência é ignorado e marginalizado, fazendo

parte da grande massa de excluídos, pessoas das quais se retiraram as mínimas condições de desenvolvimento humano, tendo seus direitos básicos negados.

Na verdade o grande desafio do processo histórico da inclusão educacional é passar do plano de princípios das declarações para a implementação de uma prática, no plano da ação.

No entanto não existem receitas acabadas de como agir, pois cada ação é permeada por processos subjetivos que refletem nossas crenças e concepções sobre determinado assunto e/ou situação. Desta forma não são as práticas que devemos generalizar, mas os princípios que dão sustentação ao desenvolvimento de crenças, valores e concepções que por sua vez organizam novas subjetividades em relação ao processo educacional inclusivo. É uma mudança de concepção. Segundo Stainback “não existe um conjunto de regras ou métodos que produzam inclusão e sim, filosofias e princípios que aumentam a probabilidade de que uma escola ou sala de aula opere de maneira inclusiva” (Stainback, apud Pátio, p.23, 2004).

Segundo Mantoan (2006), a inclusão escolar deve ser vista como um processo , na medida em que soluções vão sendo estruturadas para enfrentar barreiras impostas à aprendizagem dos alunos (p. 42). Para a autora a inclusão total e irrestrita é uma oportunidade para se reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são próprias do ensino ministrado por ela.

Ainda segundo a autora escola passa por uma crise de paradigma, onde a burocracia, as grades curriculares e as especializações dão sinais de esgotamento diante do novo paradigma do conhecimento que se embasa na rede de relações gerada pela velocidade de comunicações e informações. Desta forma vive-se momentos de incerteza e insegurança, pois a escola inclusiva propõe um novo modo de organização do sistema educacional, que deve ser estruturado em função das necessidades de todos alunos. “É indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem barreiras arquitetônicas e adotem práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas , além de recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todas as necessidades educacionais dos educandos, com ou sem deficiência, mas sem discriminações”(Mantoan 1999,2001;Forest,1985).

É claro que além dos princípios a serem observados na busca de uma educação inclusiva, não podemos esquecer que a escola deve possuir um bom projeto pedagógico que contemple

ações inclusivas, estrutura física adaptada às necessidades dos alunos, equipe pedagógica preparada, atendimentos com profissionais especializados. E essa tarefa diz muito da competência das políticas públicas, que na legislação dariam conta e garantir benefícios e serviços necessários aos portadores de NEE mas que na prática muitas vezes inexistem.

Embora a matrícula de alunos com NEE, tenha aumentando nas escolas comuns, o discurso da igualdade de oportunidades é perversa, quando garante o acesso, mas não a permanência e o prosseguimento da escolaridade em todos os níveis de ensino.

Quando falamos em garantir matrículas de todos os alunos no ensino regular, devemos destacar a formação de profissionais da educação. Muitas vezes devido falta de informação e com receio de que os alunos com NEE, aumentem seus problemas de ensino e prejudiquem ainda mais suas turmas, os professores tendem a resistir à inclusão.

Desta forma faz-se necessário superar o sistema tradicional de ensinar, onde o professor passa a questionar o que e como ensina. Sua meta passa a ser mais do que cumprir grades curriculares e preparar o aluno para o mercado de trabalho e para cursar uma universidade/faculdade, mas também abrir espaços em que habilidades como a cooperação, diálogo, solidariedade, criatividade e espírito crítico sejam estimulados, contribuindo assim para o exercício da cidadania.

Nesta perspectiva a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino, devendo assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com NEE.

Para Glat e Nogueira (2002, p.25), se a pretensão é “garantir educação para todos, independentemente de suas especificidades”, deve-se assegurar

A oferta de uma formação que possibilite aos professores analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que possam dar conta das mais diversas diferenças existentes entre os alunos.

Para Prieto “todo plano de formação deve servir para que os professores se tornem aptos ao ensino de toda a demanda escolar. Desta forma seu conhecimento deve ultrapassar a

aceitação de que a classe comum é, para os alunos com NEE um mero espaço de socialização” (p. 60).

Para a autora, “muitos professores esperam uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinidos a suas aulas, garantindo-lhes a solução dos problemas que presumem encontrar nas escolas ditas inclusivas.”

Segundo Mantoan a relação entre o professor especialista e professor regente de sala é conturbada, pois ainda existe a necessidade de se respeitar os limites de atuação e as funções e responsabilidades de cada profissional.

Há casos em que o professor especialista invade a rotina e as práticas de sala de aula comum e há casos em que o professor regente cria uma dependência do professor especialista, delegando a este a total responsabilidade do aluno com NEE.

Para a autora é necessário oferecer aos professores uma formação que dê conta de atender as peculiaridades de todos os alunos, para tanto é necessário que se considere alguns princípios: o saber subjacente do aluno, a capacidade de aprender de jeitos e em tempos diferentes, a expectativa que se tem em relação a capacidade de aprendizagem do aluno e a constante busca de meios para ajudar os alunos a vencerem obstáculos.

É interessante também destacarmos algumas controvérsias que ocorrem na própria legislação destinada a educação especial, e faz com que seja necessário definir melhor os contornos de três dimensões envolvidas no atendimento à população que requer atendimento educacional especializado: o conceito de educação especial, população elegível para os serviços de atendimento educacional especializado, o locus do entendimento escolar e os recursos e serviços educacionais.

2.1. Conceito de educação especial

Na LDB 96 e na Res.2/01 a educação especial é definida como modalidade de educação escolar, mas documentos produzidos pela Secretária de Educação Especial do Ministério da Educação (Seesp/MEC), o entendimento é que os serviços de educação especial devem ser parte integrante do sistema educacional brasileiro, e sua oferta deve “garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam

necessidades educacionais especiais em todas as etapas e modalidades da educação básica” (Brasil, parecer CNE/CBEnº 17de 2001).

Na CF de 88, no artigo 208, parágrafo III, fala-se de atendimento especializado aos “portadores de deficiência”, enquanto no parecer 17/01 muda-se o termo para “necessidades educacionais especiais”, ampliando-se a ação da educação especial, passando a abranger não apenas as dificuldades de aprendizagem relacionadas a condições, disfunções, limitações e deficiências, mas também aquelas não vinculadas a uma causa específica, tais como dificuldades cognitivas, psicomotoras e de comportamento.

Se a intenção era ampliar o atendimento da população e abonar as classificações categoriais tradicionais da educ. especial, abre-se a possibilidade de se encaminhar alunos inadequadamente para serviços de educação especial, a partir de problemas identificados no processo de escolarização.

2.2. Locus de atendimento:

A lei na CF 88 e a LDB 96 deixam dúvidas quando estabelecem que o atendimento educacional / educação especial, devem ser oferecidos “preferencialmente na rede regular de ensino”(art.208,inc.III e art.58 respectivamente).

O termo “preferencialmente” vai contra a proposta de inclusão que defende a matrícula na rede regular de ensino, em classes comuns.

Também a Res.2/01 assegura recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar,suplementare, em alguns casos, substituir os serviços comuns”...(art.3º).

No artigo 9º também define que a escola “pode criar classes especiais, em situações em caráter transitório, a alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajudas e apoios intensos e contínuos”.

Tais medidas legais embora bem intencionadas podem causar uma exclusão dentro da própria escola que se pretende ser inclusiva a todos alunos.

2.3. Recursos e serviços educacionais

A política educacional brasileira ainda não consegue garantir a matrícula e permanência dos alunos portadores de NEE, nas escolas municipais e estaduais. Segundo dados do MEC/Inep, sobre matrículas de alunos com NEE entre os anos de 1988 e 1998 (dados acessados em 2002), houve uma retração nas matrículas 49,8% em 1998 e 34,2% em 1998.

Em 2002, das 338.081 matrículas – 203.367 referem-se a matrículas em estabelecimentos privados, contra 134.714 nas escolas públicas.

Pelo Censo de 2004, o total de matrículas da educação especial era de 566,753, sendo 243.495 em escolas privadas e 323.258 em públicas (dados do MEC e do Inep).

Se o discurso governamental e a legislação educacional brasileira se propõe a atender alunos com necessidades educacionais preferencialmente na rede regular de ensino, em classes comuns, por que a matrícula desses alunos na rede privada ainda é maior?

Será que os serviços de apoio especializados estão sendo garantidos nas escolas públicas, conforme preconiza a lei, ou estes alunos e suas famílias têm sentido-se desamparados?

Não destacamos aqui a educ. de jovens e adultos, educ. profis. e nem o acompanhamento dos tipos de necessidades e nº de alunos fora da escola., dados que podem ser obtidos pelo Censo Escolar e pelo Senso Demográfico “e que são de suma importância para atender todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo dos alunos com necessidades educativas especiais” (art.2º, parag.único, Res.2/01).

O que queremos mostrar é que a própria legislação se contradiz e que a política educacional brasileira precisa fortalecer os sistemas de ensino para que de fato possam garantir o atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais de forma universalizada.

3. A ESCOLA E O ALUNO COM NEE

Na escola, sempre limitamos as possibilidades de trabalho que temos com o aluno com necessidades educacionais especiais diante de sua deficiência e muitas vezes nos esquecemos de quão angustiante deve ser a rotina deste aluno e de sua família na busca por

apoio e motivação para tratamentos, serviços e garantia por direitos humanos. Embora a família seja a principal responsável pela formação do indivíduo, a escola atua de forma paralela a esta formação. Concordamos com Davies e Cols, e Rego ao afirmarem que:

“a escola é uma instituição fundamental para o indivíduo e sua constituição, assim como para a evolução da sociedade e da humanidade” (Davies e Cols, 1997; Rego,2003).

Vemos então que embora não sendo a única instância de formação de cidadania, o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade dependem cada vez mais da qualidade e da igualdade de oportunidades educativas. Trata-se de uma instituição da sociedade na qual a criança atua efetivamente como sujeito individual e social. É um espaço concreto e fundamental para a formação de significados e para o exercício da cidadania: na medida em que possibilita a formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade.

No contexto escolar é fundamental que consideremos a importância da relação interpessoal, onde a valorização da diferença seja respeitada. Nesse sentido na escola inclusiva cada aluno deve ser reconhecido como provedor e receptor de conhecimento, como citado abaixo por Silva.

“Estar com o outro tem a ver com quem é esse outro, esse desconhecido, um enigma que tenho de decifrar e que vai sendo desvelado à medida que se constrói entre nós um vínculo pelo qual nos confrontamos, nos identificamos e nos constituímos como seres singulares e mutantes” (SILVA, 2000).

Segundo MANTOAN (2005), a inclusão traz como grande ganho para a educação a experiência de viver a diferença e vários são os benefícios da educação inclusiva conforme citado no Programa da ONU em Deficiências Severas, 1994, tanto para os alunos com deficiência, como para aqueles que sem deficiência, onde o principal ganho é o respeito mútuo e o aprendizado cooperativo.

Uma escola que visa à educação inclusiva busca como metas:

- Participação plena para todos os estudantes.

- “Senso de comunidade” na sala de aula, por toda a escola e envolvendo pais e atendentes pessoais.
- O estudo e a celebração da diversidade.
- Currículos e métodos que estão adaptados para as necessidades individuais.
- Parceria ativa com os pais.
- Suportes suficientes para estudantes e equipe da escola.

(Fonte: Projeto de Educação Inclusiva, da Syracuse University).

Segundo Stainback e Stainback (1999, PP.21-2), há três componentes práticos interdependentes no ensino inclusivo. O primeiro deles é a rede de apoio, que envolve a coordenação de equipes e de indivíduos que apóiam uns aos outros através de conexões formais e informais. O segundo componente é a consulta cooperativa e o trabalho em equipe, onde várias especialidades trabalham juntas para planejar e implementar ações. O terceiro é a aprendizagem cooperativa, que acontece pela interação entre os alunos, respeitando interesses e habilidades, visando atingir o potencial de cada um.

A inclusão de uma criança com NEE em sala regular de ensino vai muito além do objetivo da escolarização.

“... mesmo que uma criança nunca consiga aprender nada de matemática ou história ainda é fundamental que ela seja incluída em turmas de educação regular para que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender o respeito mútuo, o interesse mútuo e o apoio mútuo em uma sociedade inclusiva.”
(Stainback & Stainback 1999, p. 234).

As limitações dos alunos devem ser consideradas apenas como informação sobre eles, para elaboração dos planejamentos de ensino. Mas a ênfase deve recair sobre a identificação de suas possibilidades, visando a construção de alternativas para garantir condições favoráveis à sua autonomia escolar e social.

É interessante ressaltarmos aqui a questão do respeito pelas diferenças. Segundo Sartoretto “a inclusão só é possível se houver respeito pelas diferenças”(p.77). No entanto é imprescindível que este respeito não seja uma generalização de que as diferenças são fixas,

definitivamente estabelecidas e que só nos resta respeitá-las, pois esse respeito muitas vezes pode se traduzir em restrições, quando passamos a não acreditar no potencial do aluno devido determinada “deficiência”.

4. A FAMÍLIA E A CRIANÇA COM NEE

É a partir das normas, valores e representações do grupo social ao qual pertence que a pessoa desenvolve sua personalidade, auto-imagem, e maneira de ser no mundo (Glat, 1989; 1995).

Na vida familiar dá-se o primeiro contato do cidadão com o mundo. A família é um dos primeiros ambientes de socialização do indivíduo e tem “a responsabilidade de formar o caráter, de educar para os desafios da vida, de perpetuar valores éticos e morais” (CHALITA, p.20). Muito do aprendizado da criança dá-se a partir das relações que estabelece com os membros da família, que propicia a formação de repertórios comportamentais, resolução de conflitos, controle de emoções, etc.

O convívio na família permite que a criança se sinta amparada, assistida e estimulada a enfrentar os desafios que lhe são apresentados. Desta forma podemos perceber a importância do papel da família na formação do ser humano. No entanto concordamos com Stratton quando afirma que, nos dias atuais,

“não existe uma configuração de família ideal, porque são inúmeras as combinações e formas de interação entre os diferentes tipos de famílias contemporâneas” (Stratton, 2003).

Transformações psicológicas, culturais, sociais e econômicas vão ocorrendo no contexto familiar que influenciam diretamente a relação de seus membros.

Segundo Kaloustian (1988), a família é a instituição indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, e é em seu espaço que são absorvidos o valor ético e humanitário, em que se aprofundam os laços de

solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

O fato é que independente do tipo de família a qual se pertença é nela que são transmitidos valores e crenças as quais asseguram a sua continuidade no mundo. A família representa a mola de aspectos propulsores e/ou inibidores no desenvolvimento da criança.

A qualidade do vínculo afetivo na família é de extrema importância para a auto-estima da criança, que se sente mais segura no enfrentamento das dificuldades diárias, pois sabe que pode contar com o apoio de seus familiares.

No livro *O filho eterno*, Tezza (2007) deixa bem claro como essa relação influencia diretamente o desenvolvimento da criança de forma positiva, quando a família, apóia, estimula e persevera na busca de informações, tratamentos, adaptações na estrutura física, etc. No caso do livro os pais buscaram leituras específicas sobre a síndrome de Down, clínicas especializadas, alterações no espaço físico da casa, etc).

No entanto sabemos que nem sempre encontramos solidez na estrutura familiar e isso se deve pela própria transformação na organização da família, bem como pelos problemas da vida moderna (violência, desempregado, estress, etc). Desta forma se em condições ditas normais a família já enfrenta turbulências, com o nascimento de um bebê com deficiência ou o aparecimento de qualquer necessidade especial em algum membro da família altera consideravelmente a rotina no lar. Os pais logo se perguntam: por quê? De quem é a culpa? Como agirei daqui para frente? Como será o futuro de meu filho?

Nessas condições o imaginário, então pode tomar conta das atitudes desses pais ou responsáveis e a dinâmica familiar fica fragilizada. Imediatamente instalam-se a insegurança, o complexo de culpa, o medo do futuro, a rejeição e a revolta, uma vez que esses pais percebem que, a partir da deficiência instalada, terão um longo e tortuoso caminho de combate à discriminação e ao isolamento.

Conforme tem sido apontado por diversos autores (AMARAL, 1995, MARQUES, 1995; GLAT, 1996; SANTOS & GLAT, 1999; GLAT & DUQUE, 2003, entre outros, a família

passa por algumas fases cíclicas, mais ou menos previsíveis diante do nascimento de um filho com NEE, tais como:

PESAR: se caracteriza pelo choque, perda da referência e desorientação.

CULPA: sensação de angústia e abandono, onde os pais perguntam-se onde erraram para provocar a anormalidade ou o que deixaram de fazer para evitá-la.

NEGOCIAÇÃO: busca de novas formas de tratamento que possam ajudar o filho na sua recuperação do problema.

NEGAÇÃO: neste estágio os pais tentam negar a realidade ou a gravidade da condição de seu filho.

ACEITAÇÃO: essa fase é marcada pelo reatamento da atividade normal cotidiana. Apesar de ser uma situação crônica, a aceitação plena torna-se difícil, necessitando de adaptações e enfrentamentos contínuos.

É interessante ressaltarmos como tais fases podem ser evidenciadas na descrição de sentimentos de pais que tiveram filhos com alguma deficiência, como no caso do relato de Tezza (2007), ao saber do nascimento do filho com síndrome de Down e também da autora Moura (2009), que teve a filha com o mesmo problema e que descreve sentimentos de incredulidade, ódio, recusa e vergonha e que depois são vencidos graças a aceitação, onde com apoio e incentivo os filhos passam a superar as barreiras.

"A realidade é que o problema foi trazido para a família pela criança deficiente e, portanto é normal que a família sinta certo ressentimento pela deficiência, mas é também verdade que a criança portadora de deficiência é apenas mais um membro da família e, é antes de tudo uma criança... caso essa diferenciação não seja feita, o ressentimento que a família sente em relação à deficiência pode inconscientemente transformar-se em rejeição pela criança" (BUSCAGLIA, 2000).

Para que esses sentimentos de desesperança e falta de perspectiva não se consolidem, os pais precisam receber, desde o início, orientação e esclarecimento profissional sobre as possibilidades desenvolvimento de seu filho especial. Isto provocará nos pais um novo olhar

para esse filho, que vai além de sua “anormalidade”, carência ou deficiência, possibilitando uma melhor aceitação dele entre os demais membros da família.

É necessário também fornecer a essas famílias, independente de sua condição sócio-econômica e cultural, informações precisas e atualizadas sobre a condição de seu filho (GLAT & DUQUE, 2003, p. 18-19). Nesse sentido é de suma importância o trabalho dos médicos e demais profissionais da Saúde.

Aqui também podemos citar Tezza ao relatar o sentimento de desamparo que teve com a postura dos médicos diante a frieza em comunicar o problema a família. Descrição totalmente técnica e sem afetividade, quando se acredita que “o nascimento é uma felicidade coletiva” (p.25).

Um trabalho desse tipo tem que ser parte integrante e prioritária das políticas sociais preventivas, principalmente dos programas educacionais e clínicos das instituições, centros de referência e agências especializadas.

Não se pode também deixar de assinalar, a importância dos grupos de auto-ajuda e associações de pais e familiares, que podem proporcionar, sobretudo às “novas famílias especiais”, uma rede de apoio, troca de experiências e ajuda mútua de valor inestimável, e que deve ser incentivado pelos profissionais (GLAT, 2004).

Aqui merece destaque o trabalho das APAES, que foram pioneiras em promover a atenção integral à pessoa com deficiência, prioritariamente aquela com deficiência intelectual e múltipla.

Nascida no Rio de Janeiro, no dia 11 de dezembro de 1954, na ocasião da chegada ao Brasil de Beatrice Bemis, procedente dos Estados Unidos, membro do corpo diplomático norte-americano e mãe de uma portadora de Síndrome de Down. No seu país, já havia participado da fundação de mais de duzentas e cinquenta associações de pais e amigos; e admirava-se por não existir no Brasil, algo assim.

Motivados por aquela cidadã, um grupo, congregando pais, amigos, professores e médicos de excepcionais, fundou a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE do Brasil que buscavam soluções e alternativas para que seus filhos com deficiência intelectual

ou múltipla alcancem condições de serem incluídos na sociedade, com garantia de direitos como qualquer outro cidadão, uma vez que o Estado era ineficiente em promover políticas públicas sociais.

Toda essa mobilização em torno da pessoa com deficiência, impulsionada pela Declaração dos Direitos Humanos, que culminou na criação das Apaes e, com a expansão desta iniciativa Brasil afora, estando presente, atualmente, em mais de 2 mil municípios em todo o território nacional e sendo o maior movimento social do Brasil e do mundo, na sua área de atuação.

Trabalhos de apoio como o exemplo da APAE, faz com que a falta de conhecimento da sociedade, em geral sobre a deficiência deixe de ser considerada uma doença crônica, um peso ou um problema, que transforma a deficiência em uma estigma grave, onde as pessoas cegas, surdas e com deficiências mentais ou físicas passam a ser vistas como seres incapazes, indefesos, sem direitos, sempre deixados para o segundo lugar na ordem das coisas.

Tal situação se intensifica junto as classes populares, que muitas vezes desprovidos de conhecimento, possuem pouco e/ou nenhum esclarecimento a respeito das deficiências de seus filhos.

Daí a necessidade de um trabalho de esclarecimento junto às estas famílias, pois há casos em que a família acha que o problema de seu filho não tem solução, outras que acham que seu filho não tem problema algum, o que é muito mais grave. Sendo esta situação ainda mais grave, pois os pais que não aceitam a deficiência do filho e nem acreditam em sua capacidade para superar as limitações, impedem que este tenha acesso à estimulação e ao atendimento educacional especializado.

Para exemplificar tal afirmação é oportuno aqui citar Tezza (2007), que apesar de ter estudo e total esclarecimento sobre a síndrome do filho, relutou em aceitar a mesma, bem como as possibilidades de desenvolvimento físico e intelectual que seu filho poderia ter, o que poderíamos dizer então de famílias desprovidas de esclarecimentos?

5. A FAMÍLIA COMO PARCEIRA DA ESCOLA.

Embora seja necessário perceber a escola e a família como instituições que visam ao desenvolvimento do ser humano, cada uma possui objetivos distintos, no entanto para que se este desenvolvimento se torne efetivo torna-se cada vez mais necessário a parceria entre estas duas instituições. Parceria esta que extrapole os vínculos da obrigatoriedade, mas que seja uma relação de confiança e ajuda mútua.

Segundo COSTA; CASCINO e SAVIANI existem quatro tipos de formatos de relações que a escola estabelece com a família:

1. *Relação burocrática –formal – a escola interage com as famílias de seus alunos apenas aquele mínimo necessário para cumprir o que dispõe a lei (matrículas, reuniões formais convocações para tratar de temas específicos, como comportamento do aluno)*
2. *Relação tutelar – uma das partes (escola ou família) é subordinada a fim de receber algum tipo de proteção, apoio ou benefício, perdendo assim sua capacidade de se autodeterminar.*
3. *Relação pragmática –utilitária – a escola vê a família como fonte de recursos materiais, financeiros e de trabalho voluntário, para a escola realizar seus objetivos administrativos e ou pedagógicos.*
4. *Relação participativa e democrática – não existe relação de subordinação de nenhuma espécie entre educadores familiares e educadores escolares. Pais, professores e direção são vistos como partes interessadas no sucesso escolar dos alunos e dos filhos, e para isto devem atuar de forma paralela, cada um por si, nem de forma antagônica, se opondo uns aos outros, mas de forma convergente complementar, isso é cooperando ativamente para o alcance de objetivos comuns.*

No entanto, a grande maioria das escolas, está longe de uma verdadeira relação participativa e democrática. E isso é claro não se deve por culpa só da escola, pois a família também tem sua parcela de responsabilidade, quando delega à escola toda responsabilidade de educar, não participando da vida escolar do filho.

O fato é que a família e a escola constituem os dois principais ambientes de desenvolvimento humano, as quais devem buscar juntas formas de cooperação no processo de inclusão.

É função da escola fazer um trabalho com os pais, que propicie a discussão dos interesses coincidentes, bem como dos conflitantes.

Concordamos com Mantoan (2009) quando afirma que o desafio maior hoje é convencer os pais, especialmente os que têm filhos excluídos das escolas comuns, de que precisam fazer cumprir o que a legislação prescreve. Nesse sentido os professores exercem função importante no sentido de apoiar os pais em suas dificuldades de compreender tal direito e de exigí-lo.

Eles passam a ser uma força estimuladora e reivindicadora de uma nova escola que tem como princípio democrático a educação para todos.

Como possibilidades de aproximação com a família, BRAY (1999) destaca algumas com maior ênfase, principalmente no caso de pais de crianças com NEE:

- Desenvolver um boletim para todos os pais e membros da comunidade escolar;
- Incentivá-los a tornar-se membro atuante do conselho de escola e introduzir o conceito de inclusão para que a comunidade escolar se familiarize com ele;
- Envolver os pais em passeios de campo ou outras atividades escolares que exijam supervisão adicional;
- Incentivá-los a fazer parte de uma força tarefa de inclusão, visando angariar e avaliar materiais, desenvolver atividades e fazer recomendações em relação a como os valores de inclusão podem ser desenvolvidos e expandidos na escola e na comunidade;
- Desenvolver seu próprio grupo de apoio, que pode auxiliar pais que estão passando por dificuldades com seu filho, compartilhando informações e experiências.

Compor uma parceria entre escola e família pressupõe de ambas as partes, a compreensão de que a relação família-escola deve se manifestar de forma que os pais não responsabilizem somente à escola a educação de seus filhos e, por outro lado, a escola não pode eximir-se de ser co-responsável no processo formativo do aluno.

Paro (2007) no livro *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais* traz uma discussão de como a participação dos pais na vida escolar dos filhos contribui para melhor desempenho dos mesmos. O livro é um estudo de campo feito em uma escola municipal de 1º grau na cidade de São Paulo que procura mostrar como a participação efetiva da família se traduz em melhorias para o processo ensino-aprendizagem. Segundo Paro “o fato de a escola ter funções específicas não a isenta de levar em conta a continuidade entre a educação familiar e a escolar”(p.25).

Berger e Luckmann (1973 , p.175) destacam a associação entre o mundo da família e o mundo da escola, referindo a estas respectivamente como socialização primária e secundária, sendo a socialização primária a primeira que o indivíduo experimenta, em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo. Para esses autores, a socialização primária tem um poder muito maior de permanência na criança do que a socialização secundária. Desta forma se assim também pensarmos podemos afirmar que a escola ao considerar a família como parceira, só tem a se beneficiar do estreitamento dessa relação.

No entanto como o discorrido no livro a escola ainda não sabe como fazer com que a participação da família ocorra de forma efetiva, o que pode ser evidenciado no trecho de algumas falas de entrevistados.

“a escola deveria se popularizar, sair um pouco de sala de aula, fazer muito mais trabalho de campo, conhecer mais os arredores, os pais, qual clientela da escola, qual o tipo de pai que tem, fazer um levantamento, geral, histórico até, pra depois começar a trabalhar alguma coisa em cima disso”.(fala de um professor da escola pesquisada p.41)

“se as mães não vêm com frequência à escola, é porque esta não tem sido agradável aos pais, não tem falado a sua linguagem, não tem sido competente para atraí-los”.
(fala da diretora , p. 44)

“Para o pai poder participar, ele tem que sentir que a escola é dele, é da comunidade”(p.120).

O livro destaca o êxito que a escola teve na forma como passou a organizar suas reuniões com os pais, onde a liberdade de expressão e a maneira receptiva com que eram ouvidos e estimulados a opinar foram pontos essenciais para uma participação efetiva e constante.

Se o foco da pesquisa é conhecer a expectativa da família, com relação ao trabalho de inclusão que a escola realiza, destacar aqui o estudo de Paro é uma oportunidade de refletirmos sobre uma experiência de sucesso que muito pode contribuir com nossas propostas de trabalho.

II. OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

- Investigar como se dá a parceria entre a família e a escola em relação ao trabalho de inclusão escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender como a família avalia as ações da escola, voltadas para o processo de inclusão escolar.
- Compreender a importância da relação família-escola no processo de inclusão

III. METODOLOGIA

1. Pesquisa Qualitativa

Já não se concebe hoje a pesquisa baseada no mito da neutralidade científica, que não considera a existência de uma mediação semiótica entre os valores e crenças do contexto sócio-cultural de todos os envolvidos no processo, pesquisadores e pesquisados, e nos próprios processos de construção do conhecimento.

(...) Se antes as ciências se baseavam na experiência, na observação e na razão, ou seja, no procedimento empírico racional para chegar a um fundamento científico capaz de ser o espelho da realidade e do mundo (...) hoje, somos obrigados a nos situar, reconhecer-nos a nós mesmos para falar da sociedade da qual fazemos parte. (Morin, 1997, p.26)

Sendo assim, o ato de produzir conhecimentos deve se constituir num exercício de reflexão que busque caminhar na direção de uma construção de conhecimento que não esteja embasado num pensamento simplificador. É necessário, como afirma Morin (op. cit., p.30), pensar complexo, entendendo que “o conhecimento navega em um mar de incertezas, por entre arquipélagos de certezas”.

Os novos paradigmas da ciência permitem que nos desbloqueemos dessas visões ligadas a leis gerais, a modelos normativos que configuram um mundo ordenado e previsível, para outras visões em que a turbulência, as oscilações e a novidade fazem parte do cotidiano e a inovação faz parte da construção da mudança para um futuro aberto, e que são próprias da educação (BRANCO; VALSINER, 1997; 1999; GONZÁLEZ-REY, 1997; 1999; 2005; KINDERMANN; VALSINER, 1989).

Nessa visão o sujeito da pesquisa é alguém que se coloca, que dialoga. 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, 1970; 1974; GONZÁLEZ-REY, 1997; 1999). A metodologia de pesquisa passa a ser um processo cíclico entre a teoria, o fenômeno pesquisado e as suposições da pesquisa, onde estes elementos estão em constante interação dialética.

O presente trabalho se coloca no rol das pesquisas qualitativas que tem como paradigma o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1993).

A primeira parte do trabalho de pesquisa é bibliográfica, pois faz um histórico do processo de inclusão, da legislação que trata da educação especial, bem como a importância da parceria entre a família e a escola e os benefícios suscitados por esta parceria. A segunda parte do trabalho, diz respeito à pesquisa de campo, onde analisamos a expectativa que a família tem do processo de inclusão escolar, seja referente às ações educativas para com seu filho, seja nas relações interpessoais estabelecidas no convívio escolar.

2. Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de Vitória, no Estado do Espírito Santo, situada em uma área de risco social, onde as famílias de classe popular possuem um baixo nível econômico e sócio-cultural, em que a desestrutura familiar, violência, tráfico de drogas e o baixo nível de escolaridade são fatores presentes na relação escola-família.

3. Sujeitos da pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa foram seis familiares de alunos do Ensino Fundamental, do turno matutino da escola, portadores de diferentes NEE, que concordaram em participar do estudo.

4. Construção de dados.

Durante as entrevistas utilizamos a técnica do grupo focal para investigar como tem se dado a parceria da família com a escola e as expectativas da mesma no que diz respeito às ações educativas/ inclusivas que a escola desenvolve. A pesquisa nos propiciou o diálogo entre os participantes estabelecendo a troca de experiências e a exposição de diferentes percepções sobre o tema inclusão escolar

Para tanto procuramos, durante o encontro, seguir um roteiro de entrevista que desse conta de garantir respostas aos itens descritos abaixo:

- Acolhimento da escola aos alunos portadores de NEE;
- Atividades que a escola desenvolve, direcionadas à inclusão;
- Relação estabelecida com a escola e o qual nível desta relação;
- Grau de satisfação com o trabalho que a escola realiza;
- Tratamento que a escola dispensa à questão das diferenças;
- Avaliação das políticas governamentais com relação à inclusão.
- Sentimento de amparo/desamparo pela legislação e contexto social.

5. Materiais

Foram utilizados os seguintes materiais para coleta de dados:

- Filmadora
- Máquina fotográfica
- Roteiro de entrevista

6. Etapas da pesquisa:

1. Levantamento do nº de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados na escola no ensino fundamental no turno matutino.
2. Levantamento do tipo de necessidade de cada aluno junto à professora especialista
3. Fase de observação etnográfica (conhecimento e acompanhamento das atividades desenvolvidas pela Escola).
4. Leitura de referenciais teóricos
5. Sensibilização dos familiares sobre o trabalho a ser realizado.
6. Encontro com os familiares.
7. Discussão e análise das informações.
8. Exposição dos resultados à comunidade escolar.

IV. RESULTADOS

1. Família: uma parceria de sucesso no processo de inclusão escolar.

Para fundamentar nossa discussão de que a família é de extrema importância no processo de inclusão escolar, reunimos - nos com os familiares de alunos com NEE, a fim de analisarmos algumas questões que tangem o referido processo.

O encontro com os familiares dos alunos portadores de NEE aconteceu após uma sensibilização, quando, em contato na escola, a autora realizou pessoalmente o convite para o encontro. Para maior comodidade dos familiares, o encontro foi realizado no mês de Dezembro de 2010, nas dependências da escola, no início das atividades do dia, momento em que levam os filhos para as aulas.

No encontro agendado com familiares de alunos portadores de NEE, além da pesquisadora, estiveram presentes seis mães, a professora de educação especial e uma estagiária da educação especial.

A participação da professora de educação especial teve muita significância, pois em muitos momentos ela fez intervenções precisas, esclarecendo alguns questionamentos das mães, inerentes ao processo de inclusão que a escola desenvolve.

Nos quadros I e II são descritas informações referentes aos alunos em questão, objetivando melhor visualização e entendimento de suas características, diagnóstico médico e desenvolvimento comportamental e escolar.

2. Quadro I - Caracterização dos alunos com NEE

Aluno*	Sexo	Idade	Série	NEE
A	F	7 anos	1 ^a	Deficiência mental leve + transtornos psiquiátricos
B	M	7 anos	1 ^a	Diagnóstico não definido (sem laudo)
C	M	7 anos	1 ^a	Síndrome de Asperger
D	M	8 anos	2 ^a	Atraso no desenvolvimento neuro psicomotor (ADNP)
E	M	8 anos	2 ^a	Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade
F	M	10 anos	3 ^a	Deficiência mental + distúrbio de comportamento

* alunos referenciados por letra, a fim de preservarmos a identidade dos mesmos.

3. Quadro II – Diagnóstico Médico e Avaliação comportamental e desenvolvimento escolar.

Aluna A	<p>A aluna apresenta dificuldades na fala, é muito introvertida, conversa e brinca sozinha. Apresenta desempenho intelectual muito abaixo do esperado para sua faixa etária, limítrofe a deficiência mental.</p> <p>Em relação à linguagem, distorce muitos fonemas, palavras são emitidas através de uma única sílaba.</p> <p>A mãe sofre de transtornos psiquiátricos e não aceita tomar remédios. Os pais apresentam problemas na fala.</p>
Aluno B	<p>O aluno não possui laudo médico, mas é atendido pela educação especial, por apresentar um comportamento diferenciado daquele considerado “normal” para sua idade, pois balbucia sons em ritmos musicais entoados por vogais, em outros momentos músicas infantis são cantaroladas, conturbando as atividades de sala, sobe nas mesas, não realiza as atividades propostas, sai da sala a toda hora, grita e não segue as ordens dadas, se dispersa com facilidade, não consegue copiar as atividades do quadro.</p>

	<p>Embora o aluno tenha sido encaminhado para avaliação médica, segundo a mãe, somente agora conseguiu levá-lo a consulta, quando o médico solicitou relatório pedagógico do aluno.</p> <p>O irmão possui laudo de (ADNP) e também recebe atendimento na educação especial, mas não participou da pesquisa, por frequentar o turno vespertino.</p>
Aluno C	<p>É semi-independente nas AVD, necessitando de ajuda na execução de algumas atividades, como escovar dentes e calçar sapatos. O aluno possui diálogo infantilizado. Em relação à linguagem, troca fonemas e omite grupos. Realizou teste audiométrico em que foi detectada uma perda auditiva leve, bilateralmente, necessitando de apoio visual para responder a estímulos.</p> <p>Do ponto de vista intelectual, no momento a criança apresenta desempenho acima do esperado para sua faixa de idade, indicando altas habilidades intelectuais.</p> <p>Gosta muito de jogos que envolvam raciocínio lógico.</p> <p>Apresenta comportamentos estereotipados (fala e modo de agir), não tem muita noção de lateralidade, tem dificuldade de se relacionar e de aceitar perder em jogos, discussões etc.</p> <p>O aluno foi encaminhado para avaliação de altas habilidades, mas devido ter chegado na escola no meado de outubro, ainda não conseguimos a avaliação.</p>
Aluno D	<p>O aluno apresenta um quadro de atraso do desenvolvimento neuropsicomotor (ADNP), ou seja, o seu tempo para constituir saberes é diferenciado daquele considerado normal, pois apresenta características de lentidão em alguns momentos, é preciso estímulos para que conclua as atividades propostas.</p> <p>É comunicativo, dócil, está sempre preocupado em expressar seus desejos, porém apresenta dificuldades na dicção. O aluno teve um grande avanço no processo de leitura e escrita, tornando-se alfabético. Com isso, está mais estimulado e feliz.</p> <p>Com relação ao conhecimento lógico-matemático, apresenta maior facilidade de compreensão. Conhece numerais, faz relação dos mesmos com o número e realiza operações de adição e subtração sem reservas com utilização de material concreto.</p>

Aluno E	<p>Embora o aluno tenha laudo de TDAH, não faz uso de medicamento e seu comportamento não confere com o laudo, pois é apático, sem iniciativa. No recreio não brinca de correr, preferindo ficar em um único lugar.</p> <p>Solicitamos à mãe nova avaliação clínica.</p> <p>No laboratório de informática interage apenas com o computador, como se estivesse em uma redoma e, todo o barulho dos seus colegas não o atrapalha.</p> <p>Apresenta maior facilidade no aspecto lógico matemático, conta até 1000, identifica numerais, faz relação número/numeral. No que tange a leitura, já realiza leitura e interpretação de palavras, frases, músicas, receitas, etc.</p> <p>A escrita está em desenvolvimento e o aluno tem dificuldade em usar o espaço das linhas do caderno. Tem muita dificuldade em delimitar o tamanho da letra.</p> <p>Para melhorarmos a coordenação motora tem sido propiciado atividades de recortar, rasgar, modelar, colar, jogos psicomotores de alinhavo, de circuito, etc.</p> <p>O aluno foi encaminhado ao fonoaudiólogo e ao fisioterapeuta para que desenvolva com orientação a parte motora, uma vez que ainda apresenta dificuldades para segurar o lápis, a tesoura, folhear livros/ caderno.</p>
Aluno F	<p>O aluno apresenta comportamento agitado, fantasia e mistura fatos que acontecem, não se concentra para executar as atividades e ainda não sabe ler.</p> <p>Após avaliação diagnóstica detectou-se que o aluno apresenta desempenho intelectual abaixo do esperado para sua faixa etária, apresentando comportamentos opositor/desafiador.</p> <p>Foi sugerido pela equipe multidisciplinar da APAE, acompanhamento do neurologista e psicólogo e atividades esportivas.</p> <p>O aluno faz uso do medicamento risperidona.</p> <p>É interessante ressaltar que, anterior ao laudo, o aluno era visto como indisciplinado e preguiçoso, tanto pela escola e como pela família.</p>

As informações descritas no quadros I e II, foram retiradas dos laudos médicos e relatórios da professora de educação especial e da professora regente e servem para ilustrar a situação dos alunos (diagnóstico, comportamento/desenvolvimento e encaminhamentos médico e escolar)

De posse da autorização dos familiares, todo o encontro foi filmado para que pudéssemos fazer posteriormente a análise das informações construídas.

Embora a escola tenha um número maior de alunos com NEE, a pesquisa foi realizada no turno matutino, onde seis alunos são atendidos pela educação especial e apenas um não apresenta laudo médico, o que não comprometeu a análise das informações, tendo em vista se tratar de uma pesquisa qualitativa.

Procuramos seguir um roteiro de perguntas, embora em alguns momentos as falas se cruzassem e tomassem rumos diversificados dentro do próprio assunto inclusão.

Desta forma, para melhor análise das informações obtidas, elas foram sistematizadas em categorias, objetivando responder questões que dizem respeito diretamente à importância da parceria entre escola e família no processo de inclusão escolar.

3. Categorias de Análise

3.1. Ingresso do aluno na escola

A primeira questão dirigida aos pais foi sobre o ingresso do filho naquela escola. Essa questão visava um conhecimento sobre possíveis critérios familiares na escolha (localização, credibilidade, etc).

As mães dos alunos A, B, D e F optaram pela localização, embora tenham verbalizado não gostar da estrutura física da escola que, além de ser muito antiga e mal dividida, é repleta de escadas, tendo uma estrutura totalmente vertical. A escola funciona em um prédio de uma antiga obra social.

A mãe do aluno C relatou que ele estava desentrosado na escola anterior, porque todos os seus amigos vieram para a escola atual, o que o estava deixando agressivo e isolado, acentuando características de sua NEE.

“Ele estava muito assustado, ansioso, com medo das pessoas e dizia que ninguém gostava dele”.

“Agora sinto que ele está mais calmo... embora já tenha caído umas duas vezes, descendo as escadas.”

“Então minha preocupação com esta escola era mais essa”. (mãe do aluno C),

A mãe do aluno E, disse conhecer a escola há muitos anos, que ela própria havia sido aluna de lá e que gostava muito dela.

Nas respostas obtidas, percebemos que não houve um critério específico e que a escolha variou desde a localização, a comodidade e a confiança no trabalho que a escola realiza. A preocupação com a estrutura física da escola foi uma observação feita por quase todas as mães presentes, uma vez que esta funciona em um prédio de uma antiga obra social; esta estrutura compromete a atendimento aos alunos, principalmente os que possuem NEE, e preocupa as mães, devido principalmente ao número de escadas.

Aqui podemos perceber que, embora a legislação pontue sobre as condições da estrutura física das escolas, de modo a possibilitarem melhor acesso e autonomia aos alunos com NEE, muito há para se fazer nesse sentido (Res.CNE/CEB. nº 2 de 11/09/2001, p.12).

Um grande ganho atualmente para as escolas é a verba da acessibilidade que, mesmo não sendo ideal, é uma alternativa para que elas adaptem, modifiquem ou construam espaços e ou adquiram recursos pedagógicos/tecnológicos para melhor atender os alunos com NEE.

3.2. Atendimento médico.

A segunda questão objetivou conhecer a avaliação que os familiares faziam quanto ao atendimento médico que os filhos recebiam.

Neste momento houve uma grande discussão quanto ao descaso, a burocracia dos políticos e dos serviços públicos com a educação e a saúde. O que ficou evidenciado nas falas das mães presentes.

“Tá faltando atendimento nos postos de saúde”... (mãe do aluno D)

“Você pede um lado médico pra escola a doutora reclama”. (mãe do aluno B)

“Até no particular eles reclamam. Eu pedi e o médico falou: Pra que a escola quer laudo?
(mãe do aluno E)

“ Isso aí é para discriminar a criança”(fala de um médico segundo relato da mãe).
(mãe do aluno E).

As colocações feitas apresentavam uma grande insatisfação quanto ao trabalho dos profissionais da saúde.

As mães presentes disseram não conseguir o atendimento que precisam, sendo necessário um longo período de espera e que não têm esclarecimentos satisfatórios quanto as necessidades do filho.

Muitas afirmaram que o tratamento que recebem dos médicos é frio e distante, conforme descrito por uma mãe.

“Estou há um ano esperando atendimento para meus dois filhos”. Ai vocês cobram da gente e a gente cobra do posto, mas a médica é ignorante, não trata a gente bem, não explica o que a criança tem, não sabe atender”.(mãe do aluno B)

Houve também muita dúvida quanto à emissão do laudo e qual profissional da saúde deve emití-lo.

A fim de esclarecer as mães presentes, a professora de educação especial explicou que o objetivo do laudo para a escola é no sentido de poder trabalhar de acordo com a necessidade da criança, porque às vezes percebe-se que ela precisa de um trabalho diferenciado, mas é necessário um diagnóstico/avaliação clínica para que os encaminhamentos possam ser tomados, ou seja, se é necessário tratamento com profissional específico, como fonoaudiólogo, psicólogo, neurologista, etc.

A professora explicou ainda que o responsável pela emissão do laudo é o neurologista e que o objetivo do laudo é para garantir, segundo a lei, a presença de profissionais especializados na

escola, dentre eles o professor de educação especial, conforme prescrito no art. 58 da lei nº 9.394/96.

Art. 58.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

“Quando a escola pede o laudo é no sentido de poder trabalhar de acordo com necessidade da criança porque às vezes a gente percebe que a criança precisa de um trabalho diferenciado”.
(professora especialista)

“O laudo serve pra garantir segundo a lei a presença de profissionais especializados na escola, dentre eles o professor de educação especial”.

“Porque se não tem laudo, como garantir a presença destes profissionais na escola?”.
(professora especialista)

Com relação às dificuldades relatadas pelas mães nos atendimentos médicos, realmente percebemos que existe uma demora muito grande para que a criança seja atendida, pois enquanto pedagoga fico ciente de muitas situações relacionadas ao aluno e uma delas, diz respeito à necessidade de encaminhamento para o médico. E isso se traduz em espera para a família e para a escola, que fica aguardando uma avaliação clínica. Temos alunos que, pelo desenvolvimento escolar e comportamental, indicam que necessitam de uma avaliação/intervenção médica e que são encaminhados para tal, mas que ainda não foram atendidos pela unidade de saúde. E desta forma não conseguimos atuar da forma como gostaríamos e deveríamos no sentido de atender a real necessidade do aluno.

E isso faz com muitas vezes o processo se perca pelo caminho, pois muitas famílias não persistem na busca pelo atendimento, devido à demora e/ ou burocracia, alegando falta de tempo, etc.

Nesse contexto é importante destacar que as famílias pesquisadas são de classe popular e que possuem um baixo nível econômico e sócio-cultural, tendo muita dificuldade na busca de benefícios e serviços, dos quais têm direito enquanto cidadãos, muitas vezes por falta de informação. Daí a importância da ajuda de diversas entidades (escolas, APAES, grupos de apoio a pais de crianças com NEE, psicólogos, equipe médica, etc.), pois o desgaste da família

do portador de NEE é bem maior do que uma pessoa aparentemente saudável, pois requer visitas constantes a fonoaudiólogo, fisioterapeuta, psicólogo, médico, entre outros profissionais.

Nesse sentido, concordamos com (GLAT & DUQUE, 2003, p. 18-19), quando afirmam ser necessário fornecer a essas famílias, independente de sua condição sócio-econômica e cultural, informações precisas e atualizadas sobre a condição de seu filho. Bem como a importância dos grupos de auto-ajuda e associações de pais e familiares, que podem proporcionar, sobretudo às “novas famílias especiais”, uma rede de apoio, troca de experiências e ajuda mútua de valor inestimável, e que deve ser incentivado pelos profissionais (GLAT, 2004).

Desta forma a escola deve, na medida do possível, orientar a família com informações claras e precisas de forma que esta tenha condições de buscar atendimentos, tratamentos e benefícios que lhe são garantidos por lei.

3.3. Sentimento da família em ter um filho com NEE.

A inserção desse tema foi no sentido de conhecer um pouco do sentimento com o qual convivem os familiares dos portadores de NEE. Como lidam com o fato de terem um filho nessas condições, uma vez que, conforme descrito por vários teóricos, o nascimento de um filho com NEE, faz com que a família se veja diante de uma situação inesperada, enfrentando um turbilhão de emoções, até conseguirem aceitar sua nova condição, o que é apontado por diversos autores como fases cíclicas (AMARAL, 1995, MARQUES, 1995; GLAT, 1996; SANTOS & GLAT, 1999; GLAT & DUQUE, 2003, entre outros).

Percebemos nos relatos das mães presentes, que elas já ultrapassaram as fases cíclicas da culpa, pesar e negação, não demonstrando nenhum sentimento de tristeza e desafeto por suas crianças e que agora se encontravam na fase da aceitação, buscando alternativas de tratamento para os filhos, mas reconhecem que existem famílias que se recusam a aceitar a situação do filho.

“Tem muita família que não aceita que o filho é especial”. (mãe do aluno C)

Outro ponto discutido pelo grupo foi com relação a necessidade de estabelecer limites. As mães afirmaram acreditar na necessidade de estabelecer limites ao filho com NEE e que este não deve ser tratado de forma diferenciado dos demais filhos.

“Não é por que é especial que tem mais direitos que os outros filhos”. (mãe do aluno F)

A discussão continuou entre as mães, na busca de um consenso.

“Eu concordo que a criança tem que ter limite. Porém você aceitou que seu filho precisa de um atendimento diferenciado, mas tem família que não aceita.” (mãe do aluno C)

“Acho meu filho um pouco preguiçoso, pois tudo que peço que faça ele fala para eu fazer”. Faz você!”(mãe do aluno E).

No caso deste aluno percebo que há muita proteção, principalmente por parte dos avós, já que a mãe trabalha fora e ele fica por conta deles, talvez por esse motivo se coloque de uma forma tão mimada e dependente e a mãe não perceba dessa forma.(percepção da autora)

Nesse momento a professora de educação especial interveio, afirmando que realmente é necessário reconhecer/admitir a necessidade da criança, mas impor limites e favorecer a sua autonomia e independência.

Também ressaltamos às mães a importância de que as orientações médicas e da escola sejam seguidas, para melhor desenvolvimento da criança, pois percebemos que muitas vezes não existe uma sequência nos atendimentos propostos (sessões com psicólogos, fonoaudiólogos, neurologistas, etc), embora tenhamos ciência da precariedade do sistema de saúde e a falta de informação por parte da família.

3.4. Participação da família na escola

Esse item está diretamente voltado para as questões sobre a importância da participação da família na escola, o acolhimento por ela recebido e o trabalho que a escola desenvolve com relação à inclusão.

Com relação à participação da família na escola, todas afirmaram considerar importante e disseram participar com frequência dos eventos e reuniões sempre que informadas a respeito.

Também afirmaram ser bem acolhidas pela escola, tanto pela parte da equipe pedagógica, quanto por parte das (os) professoras (es), e dúvidas e questionamentos são sempre sanados com atenção e paciência.

No que se refere ao trabalho realizado pela a escola com relação à inclusão, as mães afirmaram que estão satisfeitas com o rendimento e avanços dos filhos.

No entanto, percebemos no decorrer da conversa que algumas mães tinham como maior referência o trabalho desenvolvido com a professora de educação especial.

“Percebi que meu filho melhorou muito depois que começou a ser atendido pela senhora”. (mãe do aluno D), dirigindo-se a professora especialista.

“Ele gosta muito das atividades que a senhora passa e quer fazer em casa o que a senhora ensina aqui”. (mãe do aluno E)

Os relatos apresentados tornam-se motivo de preocupação para nós, pois o sentimento de satisfação descrito por essas mães em relação ao tratamento a elas dispensado e ao trabalho realizado pela escola, pode estar se dando de forma restrita, existindo um distanciamento na relação da família com a escola como um todo, no qual a maior parte da comunicação estabelecida é através de vínculos de obrigatoriedade, aqui entendidos como envio de bilhetes e comunicados rápidos.

Aqui podemos destacar a importância da relação participativa e democrática na relação que a escola estabelece com a família e defendida por COSTA; CASCINO e SAVIANI, *onde o que existe é um interesse mútuo por parte de pais, professores e direção pelo sucesso escolar dos alunos e dos filhos.*

Faz-se necessário neste momento uma análise sobre como está se dando a relação entre família e escola. Conforme citado por Paro (2007) no livro *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*, a escola ainda não sabe como fazer para que a participação da família ocorra de forma

efetiva. É preciso ter claro que esta não é uma tarefa fácil, mas possível, conforme conquista da escola descrita no livro, desde que se considere esta conquista um processo e que se busque alternativas de acordo com a realidade da comunidade escolar.

Outra reflexão que se faz necessária nesse momento é entender a importância do trabalho colaborativo entre professor regente e professor especialista no que se refere ao trabalho desenvolvido com alunos com NEE, trabalho este que não pode ser fragmentado e individualizado, mas potencializado, quando a ajuda mútua destes profissionais se traduza em ganho para todos.

Houve também questionamentos sobre a presença da (o) estagiária (o) na sala de aula e divergências quanto à necessidade da presença desta (e) colaboradora (or).

A professora de educação especial explicou que é uma garantia da lei e que em alguns casos o aluno precisa ter a presença constante de um profissional específico ao seu lado.

Em situações nas quais o aluno não é tão dependente, o estagiário atua como um suporte na sala de aula, atendendo às necessidades da turma e não de um aluno em especial, até porque primamos pela autonomia do aluno e não pela dependência. As atividades são planejadas com o estagiário e ele acompanha o aluno com NEE no atendimento na sala de recursos, objetivando perceber como o aluno aprende, buscando organizar atividades pedagógicas junto ao professor regente que possam ser desenvolvidas pelo aluno de forma mais independente na sala de aula.

Por isso esclarecemos às mães que o atendimento da educação especial deve ocorrer no contraturno e que naquela escola, a professora conseguiu organizar na sua carga horária um atendimento extra no turno duas vezes por semana para seus filhos, mas que as atividades pedagógicas não ficam restritas à professora de educação especial. O aluno faz parte de uma turma e como membro desta turma participa das mesmas atividades que os demais colegas. Isso é inclusão!

3.5. Inclusão escolar e trabalho que a escola realiza com relação ao respeito pelas diferenças individuais.

Outro questão dirigida às mães referiu-se a avaliação que elas fazem com relação a seu filho estar incluído em uma escola comum, com alunos ditos “normais” e ao trabalho que a escola realiza diante da diferenças individuais.

Todas foram unânimes em afirmar que concordam com a inclusão dos alunos com NEE, junto aos demais, no entanto pontuaram sobre a necessidade da escola desenvolver um projeto que seja efetivo e que dê conta de valorizar o respeito pelas diferenças, fazendo com que estas sejam percebidas como normais na sociedade e que estão presentes a todo momento, no gênero, na cultura, na religião, nas características físicas e nas preferências individuais.

“A escola precisa saber tratar melhor o assunto, pois às vezes fica com medo de falar”.

(mãe do aluno C)

“Tem que ensinar que as pessoas não são iguais e a escola às vezes não faz isso, de ensinar as diferenças e a criança sai da escola procurando só o igual, ela não sabe o que é diferente”.

(mãe do aluno F)

Concordamos com as colocações das mães, quando afirmam no ganho da educação inclusiva, que conforme citado por Freire “a educação autêntica, não se faz de ‘A’ para ‘B’, ou de ‘A sobre B’, mas de ‘A com B’, mediatizados pelo mundo” (p.65). Ou seja, aprendemos uns com os outros nas trocas que estabelecemos no meio em que vivemos.

Nesse sentido também é válido considerarmos Mantoan quando afirma que “o grande ganho, para todos, é viver a experiência da diferença” (in Inclusão promove justiça).

Desta forma as diferenças não devem ser vistas para classificar, mas para construir alternativas que garantam condições favoráveis à autonomia escolar e social de cada aluno.

6. Direitos Legais X Políticas governamentais:

Nessa questão procuramos investigar o conhecimento que as mães possuíam dos direitos legais e os serviços estabelecidos pelas políticas governamentais no atendimento ao aluno com NEE, se faziam uso destes direitos e se eles atendiam as suas necessidades.

Todas afirmaram que se sentem “perdidas” e “desorientadas”, pois não recebem esclarecimentos satisfatórios que as ajudem a resolver seus problemas. Por isso afirmaram que estas políticas atendem parcialmente, pois falta orientação.

“Ninguém me informou que meu filho tinha direito a gratuidade de passagem. Ficavam me dando o vale social”. (mãe do aluno C).

Pudemos perceber que há um tateamento por parte das mães na busca de informações para que consiga-se respostas a suas necessidades, sejam elas de serviços, de benefícios e de esclarecimentos. E aí voltamos à questão do nível sociocultural das famílias e conseqüentemente da falta de informação e da necessidade de um maior apoio a elas.

Desta forma voltamos a insistir na necessidade de um trabalho de esclarecimento a estas famílias como parte integrante e prioritária das políticas sociais preventivas, principalmente dos programas educacionais e clínicos das instituições, centros de referência e agências especializadas.

Embora toda uma sociedade, aqui representada por diferentes órgãos e instituições seja responsável por cumprir seu papel e garantir os direitos legais a todo cidadão, acredito que a escola possa ser um dos grandes aliados da família nesse sentido, na medida em que favorece a participação desta no seu espaço e lhe propicia o seu empoderamento através de esclarecimentos que lhe permitam a busca e a conquista de seus direitos.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise das informações podemos ressaltar que as famílias depositam na escola, não só a incumbência da transmissão de conhecimentos sistematizados, mas também o desejo de que seus filhos sejam aceitos e respeitados enquanto pessoa, independente de ser portador de uma NEE.

Foi possível também perceber a necessidade de estreitar o relacionamento entre as famílias, comunicação essa que vá além dos bilhetes e dos cumprimentos formais, é aí podemos citar a importância da relação participativa e democrática da família com a escola, onde não existe relação de subordinação de nenhuma espécie entre educadores familiares e educadores escolares (COSTA; CASCINO e SAVIANI, 2000).

Nesse estreitamento de relações faz-se necessário:

- Oportunizar encontros, nos quais haja uma troca de experiências, um diálogo de fortalecimento e encorajamento entre os pais.
- Desenvolver um trabalho colaborativo entre família e escola e entre os próprios profissionais da escola.
- Possibilitar o empoderamento da família no conhecimento de seus direitos assegurados por lei.
- Lutar por maior apoio dos profissionais da saúde no atendimento aos portadores de NEE e suas famílias.

Fazemos uma avaliação positiva do trabalho desenvolvido, especificamente com os familiares, em que as mães presentes sentiram-se acolhidas e seguras, tendo oportunidade de trocar informações, angústias e anseios e foi possível reafirmar nossa convicção de que a

parceria entre escola e família traduz-se em um ganho no trabalho desenvolvido pela escola com relação ao processo de inclusão.

Houve sugestão da nossa parte para que ações da escola voltadas para o entrosamento com a família persistam, tais como parceria com instituições no esclarecimento de dúvidas quanto a serviços e benefícios (CRAS, posto de saúde, APAE, etc), encontros mensais com familiares de alunos com NEE da escola e até encontros de familiares de alunos com NEE de escolas vizinhas e desenvolvimento de um projeto escolar mais específico direcionado para trabalhar a questão das diferenças.

Desta forma finalizamos nosso estudo acreditando que é possível criar alternativas de trabalho que colaborem com o processo de inclusão escolar e que a família pode e deve ser a principal parceira da escola nessa empreitada, desde que lhe seja feito o convite e que se crie mecanismos de aproximação entre essas duas instituições que, embora tenham objetivos distintos na formação do sujeito, primam pelo seu desenvolvimento como um todo.

Se a família é entendida como a instituição de socialização primária, onde toda uma formação de valores e crenças se constrói e onde os laços de afetividade são elementos propulsores no desenvolvimento da auto-estima do ser humano, é inegável a sua contribuição no processo de educação que a escola desenvolve.

Cabe a escola, então, possibilitar o estreitamento desta relação pois, enquanto instituição responsável pela formação de uma sociedade mais humana e igualitária, tem condições e deve ter o compromisso de ser iniciadora nesse processo, se acredita que a diferença é um fator de engrandecimento no desenvolvimento humano e que deve ser respeitado.

Um dos grandes desafios da escola hoje, diante do processo de inclusão, é fazer com que os alunos percebam as diferenças com respeito e aprendam a conviver com elas, aceitando-as com naturalidade. Precisamos redimensionar nosso sistema de crenças e valores para que possamos praticar uma cidadania que contemple as diferenças.

Diante do trabalho desenvolvido acreditamos que a inclusão existe enquanto um processo social complexo e de múltiplas facetas, portanto fica a certeza de que não existe uma fórmula

para a inclusão, mas a necessidade de buscarmos alternativas que favoreçam e estimulem este processo. E com certeza a família é nossa maior aliada nessa jornada.

Este estudo contribui com esta temática na medida em que reafirma a importância da participação da família nos diferentes percursos da inclusão escolar.

VI. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUSCAGLIA, L. (1993). *Os deficientes e seus pais*. Record. Rio de Janeiro.

CHALITA, G. *Educação: a solução está no afeto*. (2004) 1ª Ed., Gente. São Paulo.

COSTA, A.C; CASCINO, P; SAVIANI, D. (2000) *Educador: novo milênio, novo perfil?*
Ed. Paulus. São Paulo.

DESSEN, P. *A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano*.
Universidade de Brasília.

FALKENBACH, A.P; DREXSLER, G; WERLEY, V. (2008). *A relação mãe/criança com deficiência: sentimentos e experiências*. Departamento de Educação Física, UNIVATES.

KALOUSTIAN, S.M. *Família brasileira, a base de tudo*. (1994). Cortez. Brasília.

GLAT, R. (2004). *Uma família presente e participativa: o papel da família no desenvolvimento e inclusão social da pessoa com necessidades especiais*. Anais do 9º Congresso Estadual das APAES de Minas Gerais, disponível em CD-ROM, Belo Horizonte/MG,

GLAT, R, PLETSCHE, M.D. *Orientação familiar como estratégia facilitadora do desenvolvimento e inclusão de pessoas com necessidades especiais*. Artigo; Revista Educação Especial; nº 24; edição 24.

MANTOAN, M.T. (2004) *O direito à diferença nas escolas*. IN: Revista Pedagógica Pátio, ano oito, número 32, novembro/ janeiro 2005. Editora Artmed, Porto Alegre.

MANTOAN, M.T, PIETRO, R.G. (2006). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. Arantes, organizadora. Summus. São Paulo.

MANTOAN, M.T. (2006). *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer*, 2ª ed. Moderna. São Paulo.

MANTOAN, M.T. (2009). *O desafio das diferenças nas escolas*, 2ªed.,Vozes. Petrópolis, RJ.

MENDES, E.G. *A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil*. Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial.

PARO, V.H. (2007). *Qualidade do ensino: A contribuição dos pais*, Xamã. São Paulo.

RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 2 de 11 de Setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.**

SASSAKI, R.K. (1997). *Inclusão. Construindo uma sociedade para todos*. 4ª Ed, WVA. Rio de Janeiro.

STAINBACK, S; STAINBACK,W.(1999). *Inclusão: um guia para educadores*. Trad. Magda França Lopes. Artes Médicas. Porto Alegre.

SOUZA, P. N. (1997). *Como entender e aplicar a nova LDB: lei nº 9.394/96*.Pioneira. São Paulo, p. 93-96.

TEZZA, C.(2009). *O filho eterno*. 7ª Ed., Record. Rio de Janeiro.

UNESCO.(1994) *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. CORDE. Brasília.

APÊNDICE

Título: Roteiro de entrevista

O roteiro de entrevista a seguir subsidiou o encontro realizado com familiares de alunos com NEE, no qual utilizamos como instrumento de pesquisa o Grupo Focal.

O encontro foi gravado, após autorização dos familiares, e as informações coletadas serviram de base para fundamentar nossa pesquisa, cujo tema é:

“A importância da parceria da família e da escola no processo de Inclusão Escolar”

Marcelia A. Costa

Roteiro de entrevista

1. Ingresso do aluno (a) na escola atual (como se deu e por que)
2. Acolhimento família pela escola (grau de satisfação)
3. Participação da família na escola (como e quando ocorre)
4. Atendimento médico aos alunos com NEE
5. Sentimento da família por ter um filho com NEE
6. Avaliação do trabalho de inclusão realizado pela escola
7. Legislação que rege os direitos para pessoas com NEE (conhecimento e uso dos direitos).
8. Políticas governamentais para pessoas com NEE (conhecimento e grau de satisfação).
9. Avaliação da proposta de inclusão na escola regular

