



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde – PGPDS

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

**FAMÍLIA E INCLUSÃO: A PERCEPÇÃO DE PAIS SOBRE O  
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE SEUS FILHOS COM  
DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO DA ESCOLA**

**SYNARA ADRIANA LINO LELIS**

**ORIENTADORA: SÍLVIA URMILA ALMEIDA SANTOS**

**BRASÍLIA/2015**



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde – PGPDS

**SYNARA ADRIANA LINO LELIS**

**FAMÍLIA E INCLUSÃO: A PERCEPÇÃO DE PAIS SOBRE O  
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE SEUS FILHOS COM  
DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO DA ESCOLA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em  
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar,  
do Departamento de Psicologia Escolar e do  
Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientadora: Sílvia Urmila Almeida Santos

BRASÍLIA/2015

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

SYNARA ADRIANA LINO LELIS

### **FAMÍLIA E INCLUSÃO: A PERCEPÇÃO DE PAIS SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE SEUS FILHOS COM DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO DA ESCOLA**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em 28/11/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

SÍLVIA URMILA ALMEIDA SANTOS (Orientadora)

---

FERNANDA CUPOLILLO MIANA DE FARIA (Examinadora)

---

SYNARA ADRIANO LINO LELIS (Cursista)

BRASÍLIA/2015

Dedico este trabalho aos meus filhos, pela compreensão da falta de tempo da mãe, dividida entre os afazeres de casa, trabalho e estudo. Em especial, ao pequeno Samuel, por seu olhar de carinho e sono lançados a mim, transluzindo cobranças para irmos dormir, na paciência de me ver todas as noites frente a um computador respondendo “vá dormir, meu filhinho, já estou terminando este trabalho aqui!”.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, criador de todas as maravilhas do mundo, pelos momentos em que precisei de disposição e força para realizar o trabalho e me apareciam situações contrárias. Pela força recebida nos momentos de incerteza e por aqueles que pareciam impossíveis de acontecer.

Agradeço à minha família e ao meu companheiro, pai dos meus filhos, por estar sempre disposto a me ajudar, por suas palavras de estímulo nos momentos mais difíceis.

À minha vó Eva, exemplo de determinação e experiência, que, aos mais de 89 anos, partiu ao encontro com Deus, bem nas últimas semanas de conclusão do trabalho. Seu exemplo de perseverança me deu forças para seguir em frente.

Agradeço também às professoras Bárbara Cristina Duqueviz e Fernanda Cupolillo, que acompanharam o desenvolvimento da etapa inicial do curso.

Agradeço à professora orientadora, Sílvia Urmila Almeida Santos, que, com sua seriedade e competência, esteve sempre ao meu lado na construção do trabalho.

Às minhas amigas Gilene, Magda, Sirlene, por seus apoios nos momentos de desânimo.

E a todos que contribuíram diretamente ou não na elaboração desta monografia, meu carinho.

Obrigada!

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a percepção de pais de alunos com deficiência sobre o processo de ensino-aprendizagem e a inclusão de seus filhos no contexto escolar, no âmbito de uma escola pública do município de Carinhanha (BA). A fundamentação teórica deste trabalho abordou conceitos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência e à inclusão escolar, bem como evidenciou a importância dos estudos de Vigotski para o entendimento das relações estabelecidas entre família e escola. A metodologia empregada nesta pesquisa é qualitativa, tendo como instrumento de investigação um questionário semiestruturado, composto por seis questões abertas, e observações na escola. O questionário foi aplicado para três mães de alunos com deficiência da escola pesquisada. Os resultados deste trabalho demonstraram que há a necessidade de a escola estreitar laços mais concretos com os pais de alunos com deficiência, a fim de que estes compreendam a importância de sua participação na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

**Palavras chave:** Escola. Família. Alunos com deficiência. Processo de ensino-aprendizagem.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	8
<b>CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	11
1.1 O processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência e a inclusão escolar: questões e desafios.....	11
1.2 Família, escola e inclusão: uma análise a partir da abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano de Vigotski.....	16
1.3 A contribuição dos estudos de Vigotski para a construção de uma escola inclusiva	18
<b>CAPÍTULO 2: OBJETIVOS</b> .....	20
2.1 Objetivo geral .....	20
2.2 Objetivos específicos .....	20
<b>CAPÍTULO 3: METODOLOGIA</b> .....	21
3.1 Fundamentação teórica da metodologia .....	21
3.2 Contextos da pesquisa.....	22
3.3 Participantes.....	23
3.4 Materiais .....	23
3.5 Instrumentos de construção de dados .....	24
3.6 Procedimentos de construção de dados .....	24
3.7 Procedimentos de análise de dados.....	25
<b>CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	26
<b>CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	32
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	34
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO À FAMÍLIA (MODELO) .....	38
ANEXO A – CARTA DE ACEITE INSTITUCIONAL.....	40
ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO .....	41
ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS ...	42

## APRESENTAÇÃO

Ao lançarmos um olhar sobre a história da educação inclusiva, podemos constatar que, até o século XVIII, grande parte das noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ao ocultismo, havendo pouca base científica para o desenvolvimento de noções realísticas (MAZZOTA, 2005, p. 16). Essa falta de conhecimento científico fazia com que pessoas com deficiência fossem marginalizadas, ignoradas. A própria tradição religiosa, ao afirmar ser o homem feito à “imagem e semelhança de Deus”, sendo assim um ser perfeito, levava à crença de que as pessoas com deficiência, por não se adequarem a essa “perfeição”, estavam à margem da condição humana. Dessa forma, podemos perceber o quanto as pessoas com deficiência eram discriminadas e, ao mesmo tempo, negadas à sociedade, em vários contextos sociais, inclusive, na escola.

Segundo a Constituição Federal de 1988, em seu Capítulo III, art. 205, “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família”. Já a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) diz que toda criança tem direito à educação e que as escolas devem se preparar e fornecer programas educativos para receber e atender essas crianças. Também nesse sentido, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial no Brasil, em sua Resolução n. 2/2001, aprovada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, coloca para os sistemas de ensino o desafio de se organizar para incluir os alunos e atender suas necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001).

Diante do exposto acima, podemos perceber o papel indispensável dos pais ou responsáveis no acompanhamento desse indivíduo na escola. A família é a que melhor conhece a criança, porque a acompanhou desde seu nascimento e, do mesmo modo, a criança sente-se mais segura quando está próximo dela. Para Petean e Borges (2002), “a participação da família promove o desenvolvimento da criança e atua como agente mediador entre a escola e o meio social”.

Assim, este trabalho tem por finalidade analisar a percepção de pais sobre o processo de ensino-aprendizagem e a inclusão de seus filhos no contexto da escola. É importante ressaltarmos que, embora o título do trabalho se refira à palavra “pais” como



generalização dos genitores dos alunos, na verdade, contamos somente com a participação de mães.

O objetivo principal do estudo é conhecer qual a opinião dos pais sobre essas questões, a fim de identificar como a parceria entre família e escola pode viabilizar de forma mais concreta a inclusão escolar de alunos com deficiência e contribuir para um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo para esses estudantes.

Conforme colocamos anteriormente, a família representa um papel fundamental no âmbito escolar, pois, segundo Reis (2007, p. 6), “a escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará”. No entanto, é necessário compreender por que o diálogo entre família e escola, às vezes, não ocorre. No âmbito da educação inclusiva, essa questão torna-se ainda mais latente, já que “o papel dos familiares é determinante para que ocorra a inclusão de alunos com deficiência no meio educacional, uma vez que a escola necessita do apoio dos pais para alcançar suas finalidades” (GOMES; DA SILVA; DOS SANTOS, 2014, p. 1).

A motivação principal para este trabalho deu-se por meio das experiências vivenciadas por mim em um estabelecimento de ensino em que trabalhei por dois anos, localizado no município de Carinhanha (BA), e no qual esta pesquisa foi realizada. Durante o período em que trabalhei nessa escola, tive de lidar com situações que, muitas vezes, não encontrava meios para amenizar, como, por exemplo, a falta de diálogo e de participação da família de alunos com deficiência no processo de ensino-aprendizagem e inclusão de seus filhos. Assim, faz-se importante conhecer a percepção dos pais sobre o assunto, a fim de identificar quais são os entraves e as questões envolvidas nesse processo, bem como conhecer o que pensam em relação à escola, que tipo de atendimento e orientação gostariam de receber da equipe pedagógica, qual é o entendimento deles em relação às necessidades de seus filhos, dentre outros.

A fundamentação teórica deste estudo está embasada, principalmente, na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano de Lev Vigotski. Além disso, foram utilizadas as abordagens teóricas de outros autores que versam sobre o tema, tais como Coelho (2010), Rosa (2003), Fonseca (1995), Herrero (2000) etc.

A metodologia desta pesquisa é de cunho qualitativo, tendo em vista que, de acordo com Martins (2008), este método tem como foco fenômenos dentro do contexto real, em

que o pesquisador tenta aprender e interpretar a realidade e complexidade de um caso concreto.

Para finalizar esta apresentação, é necessário ressaltar que este trabalho está dividido em cinco capítulos. O primeiro traz a fundamentação teórica empregada nesta pesquisa. O segundo, por sua vez, apresenta os objetivos do trabalho. Já o terceiro explicita a metodologia de pesquisa. O quarto refere-se à análise e discussão dos resultados. Por fim, o quinto capítulo faz referência às considerações finais, apresentando a conclusão dos resultados obtidos pela pesquisa.

## CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 1.1 O processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência e a inclusão escolar: questões e desafios

A discussão sobre o processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência e a inclusão escolar apresenta grandes desafios. Até mesmo porque a escola ainda é estruturada de modo bastante formal e tradicional, sem levar em conta as diferenças existentes entre as pessoas. Isso significa dizer que há uma forte tendência em seguir padrões estabelecidos e, por sua vez, aqueles que não se encaixam, por vários motivos, como no caso dos que apresentam particularidades de ordem física, intelectual ou sensorial, tendem a ser ignorados no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007), “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem substituir sua participação efetiva na sociedade com as demais pessoas”. Cabe lembrar que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência “não cria novos direitos. Apenas especifica esses direitos, segundo a condição pessoal das pessoas para que possam ter as mesmas oportunidades que a maioria dos seres humanos” (VANDIR; LILIA, 2007, p. 2).

O direito das pessoas com deficiência à rede regular de ensino está garantido em lei. Por exemplo, temos, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/1996), que trata da inclusão dessas pessoas na escola. Esse documento ressalta que, quando não for possível a integração no ensino regular, haverá serviço de apoio especializado nos estabelecimentos de ensino em escola regular para atendimento dessas peculiaridades. Ainda, a lei garante que esse tipo de atendimento será realizado em classes, escolas ou serviços especializados, sempre em função das condições específicas do aluno.

Gestores, docentes e intelectuais estão preocupados em encontrar uma resposta para os desafios relacionados à inclusão escolar de pessoas com deficiência. Muitas vezes, a escola e os professores não estão preparados o suficiente para lidar com esta situação. Com isso, podemos perceber algumas situações nas quais o aluno com deficiência é excluído e

discriminado. Podemos citar, como exemplo, a possibilidade de um aluno ser integrado em uma determinada escola, porém sem ser acompanhando de maneira adequada no seu processo de ensino-aprendizagem; desta maneira, passa a ser tratado de maneira infantilizada, tanto por professores quanto pela turma. Em consequência disso, não tem suas atividades avaliadas como as dos outros colegas, mesmo assim, é aprovado sem a menor condição, passando a ser tratado como um “coitadinho” que merece aprovação de qualquer jeito. Esse tipo de comportamento por parte da escola só reforça o preconceito e prejudica ainda mais o desenvolvimento do aluno.

Considerando tal situação, é indispensável a luta por uma política de inclusão efetiva, e não apenas de integração nas escolas. O surgimento de diretrizes que vão ao encontro desta necessidade representa um avanço, uma verdadeira conquista daqueles que têm se empenhado em construir uma educação que respeita as diferenças e as particularidades de cada aluno.

Diante disso, a implantação de um ensino que possibilita educar de forma inclusiva pressupõe um projeto que não se dará ao acaso, e nem de uma hora para outra, pois não é uma tarefa individual. Trata-se de um trabalho coletivo e que envolve discussões e embates nas mais diferentes esferas sociais. Nesse sentido, segundo Coelho (2010, p. 55), “o grande desafio do processo histórico da inclusão educacional é passar do plano de princípios ou das declarações para a implantação de uma prática, no plano de ação”. A autora afirma também que:

Nesse conjunto de aspectos, as questões legais aparecem como suporte orientador e indutor de mudanças, mas não como garantia efetiva de 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, p. 58).

Reforçando o que diz Coelho (2010), mudanças que venham a favorecer uma educação inclusiva não se darão simplesmente por meio de leis, mas também a partir de

um processo construtivo de sensibilização da sociedade, no sentido de enfrentar as barreiras impostas ao longo do tempo pelo sistema que se tornou hegemônico e caracterizado pela padronização e pela exclusão. Neste contexto, o papel da escola é fundamental, no entanto, é necessária muita vontade por parte de gestores e professores em transformar a realidade, sempre em diálogo permanente com a sociedade.

Assim, cabe à escola ser o espaço privilegiado para a ampliação das experiências culturais da criança, considerando esses alunos com necessidades educativas especiais como seres humanos que possuem capacidades individuais de aprendizagem, pois estes necessitam de recursos e serviços educacionais diferenciados daqueles que são utilizados no contexto regular de ensino, e não de serem enclausurados em instituições para pessoas com deficiência, por não se encaixarem nos padrões da dita “normalidade”. De acordo com as orientações descritas no art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN):

As escolas precisam fornecer às pessoas com dificuldades de aprendizagem uma educação apropriada, incluindo bons sistemas escolares, bons profissionais que se dediquem ao diagnóstico cuidadoso e ao atendimento remediador de qualidade (BRASIL, 1996).

Rosa (2003, p. 138) afirma que um dos princípios fundamentais da escola inclusiva é que “todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independente de qualquer dificuldade ou diferenças que ela pode ter. Só assim haverá a possibilidade de se assegurar uma educação de qualidade a todos”. Desta forma, não se trata apenas de colocar uma criança com alguma limitação física ou intelectual em uma sala de aula e esperar que tudo vai dar certo. Também, não se trata de isolar o aluno juntamente com outros em situação semelhante. Trata-se, na verdade, de buscar o aprendizado juntos, respeitando as diferenças e sem cair no primarismo de simplesmente aprovar o aluno sem oferecer as condições para que ele aprenda a lidar com suas particularidades. É nesse sentido que Fonseca (1995, p. 202) afirma que:

A inclusão subtende uma ação em prol dos direitos humanos e cívicos, tende a modificar a essência e a estrutura da própria escola. A escola terá

que adaptar-se a toda criança, ou melhor, a variedade humana. Como instituição social não poderá continuar a agir no sentido de esconder ou segregar aqueles que não aprendem como os outros, sob a pena de negar a si próprio.

Atualmente, é perceptível que a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares impõe inúmeros desafios ao sistema de ensino. Percebe-se que esse processo não é tão simples como se imaginava, ficando clara a necessidade de uma reestruturação profunda, tanto física quanto pedagógica, nas escolas.

Assim, é necessário que os professores tenham formação necessária, disposição e instrumentos para atender às necessidades apresentadas pelos alunos. Neste cenário, os professores exercem um papel fundamental, apoiando as crianças por meio do uso de recursos disponíveis e adequados às necessidades de cada um, tanto dentro como fora da sala de aula. Sua ação mediadora é imprescindível para a formação da cultura inclusiva no contexto escolar.

Quando um educador respeita seu aluno com dignidade, compreendendo-o e ajudando-o construtivamente, ele desenvolve na criança a capacidade de procurar dentro de si as respostas para os seus problemas, tornando-a responsável e, conseqüentemente, agente do seu próprio processo de aprendizagem. Portanto, para garantir uma escola inclusiva no sistema educacional, é necessário promover muitas modificações na dinâmica escolar, no desenvolvimento profissional e curricular, a fim de assegurar o acesso e a permanência com sucesso de todos os alunos. Mantoan (2004, p. 30) descreve a importância desta mudança:

Para reverter o processo educacional excludente das nossas escolas, entendemos que o papel da escola deve ser revisto, de modo que a instituição passe a se dedicar essencialmente à formação de sujeitos éticos, políticos, justos, cooperativos, autônomos. A verdade é que não há mais tempo a perder para tornar nossos alunos mais humanos e capazes de acompanhar a velocidade do desenvolvimento do saber científico e tecnológico dos nossos dias.

Os conceitos apresentados acima reforçam a necessidade de aprimorar e modificar a realidade vivenciada nas escolas, fortalecendo a criação de políticas públicas inclusivas,

além de programas que preparem professores verdadeiramente capazes de multiplicar ações no sentido de diminuir a exclusão escolar, o que trará benefícios concretos a médio e longo prazo para a educação como um todo.

Na opinião da professora Fátima Cristina Lima de Paulo<sup>1</sup>, alguns valores são indispensáveis para uma educação inclusiva. Ela afirma:

Dentre os valores que poderiam ser apontados para as escolas inclusivas – e, portanto, mais participativas, destaca-se o respeito às diferenças e, mais do que isso, a valorização da diversidade advinda da sala de aula. Conforme escreve Perrenoud (1993): “ensinar é confrontar-se com um grupo heterogêneo”, e ter professores com condições de reconhecer, valorizar e saber tirar proveito disso, para sua prática educativa, partindo de uma reflexão crítica e fazendo valer seu papel de intelectual crítico, é um grande passo na implementação da escola inclusiva.

Quando se tem professores qualificados, com uma formação crítica multiculturalista e sensível à realidade, tem-se a possibilidade de colocar em prática uma educação inclusiva verdadeira. É nessa perspectiva que podemos compreender o que afirma a professora Fátima Cristina Lima de Paulo, quando ela aponta que:

A figura do professor (a) de sala com alunos com necessidades especiais é digna de atenção no contexto da educação inclusiva, uma vez que a principal fonte de insegurança e resistência da escola regular quanto ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais é o medo de não saber lidar com as especificidades desses alunos, além de não se sentirem preparados para essa tarefa.

A escola, em especial, seus professores, precisam ter consciência em relação à necessidade do respeito às diferenças e às particularidades de cada aluno, no sentido de favorecer o desenvolvimento de suas potencialidades, que, em geral, não são poucas. É importante ressaltar que, neste contexto, a família também exerce papel fundamental. Tendo isso em vista, o próximo item versará sobre este assunto.

---

<sup>1</sup> Ver: <[http://www.santabarbara.sp.gov.br/educacao/v3/index.php?pag=educacaoinclusiva&dir=educacao\\_basica](http://www.santabarbara.sp.gov.br/educacao/v3/index.php?pag=educacaoinclusiva&dir=educacao_basica)>. Último acesso em 3 nov. 2015.

## **1.2 Família, escola e inclusão: uma análise a partir da abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano de Vigotski**

Lev Vigotski nasceu em 1896, em uma cidade chamada Minsk. Desde cedo, dedicou-se aos estudos. Teve a oportunidade de lecionar literatura, estética e história da arte, chegando a fundar um laboratório de psicologia e a influenciar de maneira significativa a área da psicologia e educação. Com sua originalidade e visão crítica, com foco na realidade histórica que vivenciou, seus trabalhos apresentam uma abordagem sócio-histórico, tendo produzido diversos trabalhos a partir dessa perspectiva e influenciado nos estudos sobre a linguagem. A partir de suas ideias, surgiram na pedagogia as correntes sociointeracionista e socioconstrutivista. Faleceu de tuberculose em 1934, tendo deixado uma obra inigualável para a educação, especialmente no que se refere ao estudo do desenvolvimento intelectual. (FERRARI, 2011).

Vigotski contribuiu significativamente para o estudo sobre o desenvolvimento intelectual das crianças; para esse estudioso, o desenvolvimento intelectual na infância ocorre em função das interações sociais e das condições de vida. Logo, percebe-se em Vigotski uma preocupação com o social no desenvolvimento educacional; não se trata apenas de uma perspectiva biológica ou simplesmente cognitiva. Seus estudos são fundamentais para se pensar a questão da família, da escola e da inclusão.

Segundo a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano de Vigotski, a família e a escola exercem um papel fundamental no desenvolvimento da criança, de modo que cabe à escola buscar meios para a superação das dificuldades do aluno que apresenta alguma deficiência. Sendo assim, é necessário que a escola, por meio de seus professores, atue como mediadora para que a criança com dificuldades encontre formas de desenvolver o seu pensamento e, por sua vez, uma concepção racional e científica do mundo. Para Vigotski (1991), a relação do ser humano com o meio no qual está inserido ajuda no desenvolvimento de processos superiores que influenciarão no desenvolvimento de suas potencialidades.

O pesquisador russo introduz a questão da cultura quando começa a discutir o problema do desenvolvimento da criança e a aquisição das



formas superiores de conduta, os chamados processos psicológicos superiores, como a atenção voluntária, o pensamento, a linguagem e a memória lógica. Em seu trabalho, diz existir no ser humano uma continuidade e uma ruptura entre o que é biológico e o que é cultural: o cultural supõe o biológico, ao mesmo tempo em que o transforma (KELMAN, 2010, p. 17).

Para Vigotski (1991), a família é uma instituição social de grande influência e é de grande importância na tomada de decisão no que se refere ao desenvolvimento do indivíduo. De acordo com Dessen e Polônia (2007, p. 22), “essas vivências integram a experiência coletiva e individual que organiza, interfere e a torna uma unidade dinâmica, estruturando as formas de subjetivação e interação social”. Essas autoras afirmam ainda que:

É por meio das interações familiares que se concretizam as transformações nas sociedades que, por sua vez, influenciarão as relações familiares futuras, caracterizando-se por um processo de influências bidirecionais, entre os membros familiares e os diferentes ambientes que compõem os sistemas sociais, dentre eles a escola, constituem fator preponderante para o desenvolvimento da pessoa (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 23).

Os conceitos apresentados fortificam os estudos de Vigotski (1991) sobre a interação dos contextos no desenvolvimento pleno do ser humano, sendo assim, percebemos que a aprendizagem da criança com necessidades educacionais especiais perpassa por uma ligação direta entre família e escola, em que o trabalho de uma complementa o trabalho da outra, ou seja, a participação da família neste contexto pode criar novas expectativas que se tornam importantes no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Assim, cabe à escola propiciar as condições necessárias para que no seu processo de ensino-aprendizagem a criança encontre o que necessita para o seu desenvolvimento. Vale ressaltar que, neste contexto, é indispensável a integração e o diálogo entre família e escola. Há situações (e não são poucas) em que tanto a família quanto a escola apresentam dificuldade em lidar com a realidade que exige a educação inclusiva; muitas vezes, o

problema se mostra na formalidade que a escola apresenta, na indiferença e na falta de qualificação dos profissionais.

Nesse sentido, a formalidade entre pais e professores só prejudica o desenvolvimento educacional da criança. Há que se ter, em última instância, bom senso e empenho entre gestores, pais e professores, superando a formalidade das reuniões, realizando visitas sistemáticas, ouvindo a criança, a fim de que se encontre a medida certa para a superação dos limites para o desenvolvimento.

### **1.3 A contribuição dos estudos de Vigotski para a construção de uma escola inclusiva**

Vigotski (1991) entendia que, em um processo de aprendizagem, uma pessoa que se mostra mais conhecedora do que a outra, como no caso de um professor e um aluno, é importante que se estabeleça uma relação na qual o professor atua não como o dono da verdade, mas como um mediador que saiba o significado da assistência necessária a ser adotada em relação à aprendizagem da criança; ou seja, não interessa simplesmente a sua competência porque fez esse ou aquele curso, mas, sim, sua capacidade de estabelecer um processo de interação no qual a criança possa, a partir da confiança estabelecida, desenvolver suas potencialidades. É nessa perspectiva que o pensamento de Vigotski se faz importante quando nos referimos à educação inclusiva.

Para Vigotski (1991), há pelo menos dois momentos fundamentais de desenvolvimento do indivíduo quanto à capacidade de aprendizagem. O primeiro momento ele chama de desenvolvimento real, que se refere às conquistas que o indivíduo adquire e à capacidade de realizar determinadas tarefas; quanto ao segundo, esse pensador considera o processo de construção das capacidades que o indivíduo apresenta para adquirir conhecimento, a partir, inclusive, da interação com outro indivíduo. Neste contexto, é importante a presença de outras pessoas, como um adulto, por exemplo, os quais demonstrem no momento maiores capacidades para auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem.

Esta consideração reafirma o critério instrumental do psicólogo russo com respeito ao papel que exerce a cultura (aculturação) principalmente através dos signos, fundamentalmente da linguagem, num mundo caracterizado pelo convívio em sociedade onde se estreitam os relacionamentos humanos (socialização) (DÍAZ, 2012, p. 67).

Assim, a escola tem o papel de propiciar à criança sua interação com professores, colegas e funcionários, o que possibilitará que suas potencialidades e capacidades sejam despertadas, isto é, uma escola que compreenda as especificidades de cada pessoa, que a enxergue como um ser único e dotado de capacidades a serem competentemente estimuladas.

## **CAPÍTULO 2: OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo geral**

Analisar as percepções de pais de alunos com deficiência sobre o processo de ensino-aprendizagem e a inclusão de seus filhos no contexto escolar, no âmbito de uma escola pública do município de Carinhanha (BA).

### **2.2 Objetivos específicos**

- Compreender como tem sido trabalhado o processo de interação e diálogo entre família de alunos com deficiência e escola.
- Conhecer, sob o ponto de vista de pais de alunos com deficiência da escola pesquisada, quais fatores que dificultam a parceria entre família e escola.
- Averiguar de que maneira a parceria entre família e escola pode contribuir de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência.

## CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

### 3.1 Fundamentação teórica da metodologia

Este trabalho tem como objetivo, conforme já dito anteriormente, analisar as narrativas de pais de alunos com deficiência sobre o processo de ensino-aprendizagem e a inclusão de seus filhos no contexto escolar, no âmbito de uma escola pública do município de Carinhanha (BA).

Para tanto, esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, que, conforme Minayo et. al (1994, p. 21-22):

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com 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.

Para Ludke e André (1986), analisar dados qualitativos significa trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa, organizando, dividindo, relacionando e identificando padrões semelhantes. Por sua vez, é preciso imparcialidade na análise dos dados colhidos de modo que a pesquisa evidencie a realidade de forma clara e verídica.

Neves (2006) argumenta que a pesquisa qualitativa é direcionada em toda sua amplitude, não se detém apenas à enumeração, à medição e ao instrumental estatístico. Nesse tipo de pesquisa, segundo o autor, a ênfase é na descrição dos fatos.

Dentre as várias formas que pode assumir uma pesquisa qualitativa, foi escolhido o estudo de caso. A preocupação central ao desenvolver esse tipo de pesquisa é a compreensão de uma instância singular. Isso significa que o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada (LÜDKE; ANDRÉ, 2005).

O instrumento empregado nesta pesquisa para coleta de dados é o questionário semiestruturado. O questionário, segundo Gil (1999, p. 128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Também nesse sentido, temos Severino (2013, p. 125), que diz que esse instrumento de pesquisa se destina a “levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudos”. As questões que compõem o questionário aplicado nesta pesquisa são abertas, pois, desta forma, ainda segundo Severino (2013, p. 125), “o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal”.

### **3.2 Contextos da pesquisa**

A escola pública municipal em que foi realizada esta pesquisa foi fundada em 13 de setembro de 1987. Ela oferece, hoje, o ensino fundamental, do 4º ao 9º ano, nos turnos matutino e vespertino, e a modalidade de ensino EJA (Educação de Jovens e Adultos) no turno noturno.

Situada em bairro de classe média baixa, a escola atende, no total, 339 alunos. Deste quantitativo, cerca de 18 alunos possuem algum tipo de deficiência, tais como: deficiência auditiva, déficit de atenção, hiperatividade, deficiência mental/intelectual, alunos com paralisia cerebral e outras com alterações motoras. Apenas cinco possuem laudo médico.

A instituição observada tem um prédio recém-reformado com 10 salas de aula, uma biblioteca, um refeitório, um auditório, uma sala de informática, uma direção e uma sala de professor, foi observada a falta de uma quadra esportiva na própria escola.

A escola conta com um quadro de funcionários composto por 14 professores efetivos e quatro professores contratados, uma diretora, dois vices, uma coordenadora, duas merendeiras, três faxineiras, um porteiro e um vigia. Possui um laboratório de informática sem orientador, um auditório, um refeitório e seis banheiros.

Durante o trabalho em campo, foi possível observar que a escola atende várias camadas sociais, alunos moradores do bairro e muitos provenientes de comunidades próximas e distantes da zona rural.

### **3.3 Participantes**

Os participantes desta pesquisa foram três mães de alunos do ensino fundamental. Uma reside em comunidade da zona rural e as outras duas residem no município.

As mães participantes desta pesquisa serão identificadas pelas iniciais de seus nomes, a fim de preservar as suas identidades. A primeira será identificada por M.F.S. Ela tem 47 anos, possui o ensino médio incompleto. Sua filha tem paralisia cerebral, adquirida no parto, tem 25 anos e estuda há quatro na escola em que se realizou a pesquisa.

A segunda mãe participante será identificada por E.R.X. Ela tem 49 anos, possui o ensino médio completo. Sua filha é deficiente auditiva, tem 20 anos e estuda há dez na escola em que se realizou a pesquisa. A terceira mãe participante será identificada por V.D.F. Ela tem 42 anos, possui o ensino fundamental completo. De acordo com o depoimento da mãe e o atestado médico encontrado nos arquivos da escola, sua filha é deficiente intelectual, com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade), a mesma tem 17 anos e há sete estuda na escola em que se realizou a pesquisa.

### **3.4 Materiais**

Para a realização desta pesquisa, foram utilizados os seguintes materiais:

- 1 computador;
- 1 impressora;
- Folhas de papel A4;
- Canetas;

- Bloco de anotações.

### **3.5 Instrumentos de construção de dados**

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram: questionário semiestruturado e observações. O questionário semiestruturado (Apêndice A) foi respondido pelos três participantes da pesquisa. Ele é composto por seis questões abertas que tratam dos seguintes temas: percepção sobre o processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência; estratégias desenvolvidas pela escola para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência; processo de interação e diálogo entre escola e família de alunos com deficiência; fatores que favorecem e dificultam a parceria entre escola e família de alunos com deficiência.

As observações foram realizadas nos momentos de visita à escola, em que podemos vislumbrar a estrutura física e material da instituição, como também o modo como os professores desenvolvem sua prática em sala de aula com os alunos com necessidades educacionais especiais.

### **3.6 Procedimentos de construção de dados**

O primeiro passo para a construção dos dados foi se apresentar à diretora da escola para a entrega da Carta de Aceite Institucional (Anexo A) para a realização da pesquisa no local. Após anuência da direção, foi entregue a Carta de Apresentação (Anexo B). Em seguida, foi realizado um levantamento sobre a estrutura física e os recursos humanos da escola.

Após essas observações, reuniu-se com o grupo escolar, a fim de relatar os objetivos da pesquisa. Em seguida, em conversa com a coordenadora pedagógica, solicitou-se orientação sobre quais pais de alunos poderiam colaborar com a pesquisa. Após essa indicação, foi marcada uma reunião com os pais desses alunos a fim de explicar os objetivos do estudo. Esclareceu-se, também, que o nome e a identidade das pessoas



envolvidas na pesquisa seriam mantidos em sigilo durante todo o processo de construção e divulgação dos dados.

Para responderem ao questionário, a pesquisadora orientou os pais a escreverem todos os aspectos da pesquisa com sinceridade. Os mesmos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo C).

A escolha da escola a ser pesquisada se deu devido ao fato de a pesquisadora já ter trabalhado como coordenadora durante dois anos referido local. Nessa ocasião, observou-se a presença de alunos com deficiência que não tinham nenhum acompanhamento por parte da família. Não havia também nenhum projeto que incentivasse ou fornecesse subsídios para que fosse possível a integração entre a escola e a família dessas crianças.

### **3.7 Procedimentos de análise de dados**

A pesquisa foi desenvolvida através de observações e da aplicação de um questionário semiestruturado aos três participantes.

Após a coleta de dados, iniciou-se a análise das respostas obtidas por meio do instrumento de pesquisa, à luz do embasamento teórico empregado neste trabalho. A partir dessa reflexão, podemos dizer que as respostas semelhantes foram agrupadas, a fim de tornar a análise e a discussão teórica dos resultados mais coerentes e precisas.

## CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, trataremos da discussão teórica e dos resultados obtidos por meio do questionário aplicado aos participantes da pesquisa. Através desse instrumento, foi possível apreender aspectos relevantes para este estudo.

Na primeira questão, os participantes foram solicitados a descreverem a percepção que possuem em relação ao processo de ensino-aprendizagem de seus filhos. Todas as respostas foram bastante sucintas, no entanto, forneceram pistas importantes sobre como os participantes percebem seus filhos neste processo e como é a atuação da escola neste contexto.

Para M.F.S e V.D.F, a não aprendizagem dos filhos está centrada em suas deficiências, conforme podemos perceber nas respostas fornecidas: “Não dar pra cobrar muita coisa porque ela fala tudo agora, com pouco tempo esquece tudo” (M.F.S); “Minha filha possui uma certa incapacidade para desenvolver muitas atividades em seu desenvolvimento escolar, possui incapacidade de ler e escrever” (V.D.F).

Podemos observar, por meio das respostas fornecidas acima, que existe certo grau de resignação diante das situações. Por outro lado, E.R.X afirma que o processo de ensino-aprendizagem de sua filha, que é deficiente auditiva, poderia ser mais efetivo se esta tivesse sido acompanhada, ao longo de sua vida escolar, por um profissional capacitado em Libras: “Poderia ser bem melhor se ao longo da escolaridade dela, tivesse sido assistida por um profissional capacitado em libras; mas mesmo assim agradeço a escola e os professores por ensinar ela ler e escrever”. No entanto, conforme nos lembra Kelman (2010, p. 141), “o ensino em língua de sinais, por si só, não garante uma inclusão satisfatória, até porque muitos intérpretes não dominam a língua de sinais, o que dificulta a compreensão das aulas e a participação nas mesmas”.

Na segunda questão, os participantes da pesquisa foram indagados sobre se acham que a escola tem produzido estratégias específicas para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem de seus filhos. Em caso positivo ou negativo, os participantes deveriam justificar a resposta fornecida. A mãe M.F.S respondeu o seguinte: “O mínimo por que a professora não possui capacitação necessária para trabalhar com esse público”. Já a mãe

E.R.X disse: “Sim. Fez o que podia, mas se tivesse sido acompanhada de forma correta, com certeza estaria bem melhor”. Por sua vez, a mãe V.D.F afirmou: “Dispõe de alguns recursos como o do encaminhamento para a instituição NAIEC, porém não é suficiente para pessoa como a ‘milha’ que tem atraso mental”.

Percebemos que houve certa discrepância no teor das respostas, talvez devido à falta de conhecimento mais aprofundado das famílias em relação às deficiências dos filhos. Por exemplo, temos referência ao termo “atraso mental”. Conforme podemos observar também acima, os participantes da pesquisa não acreditam muito no trabalho realizado pela escola. Nesse sentido, segundo colocam Portela e Almeida (2009, p. 152), “fica evidenciada a necessidade de uma pedagogia que possibilite o desenvolvimento das potencialidades das crianças, tornando-as capazes de assumirem plenamente seu papel ativo e transformador no grupo social do qual fazem parte”. Além disso, está claro na fala das mães que um dos grandes entraves para a consolidação de um ambiente inclusivo na escola é a falta de formação específica do professor para atuar neste contexto.

Na terceira questão, os participantes foram questionados acerca da percepção que possuem em relação ao trabalho da escola, no que diz respeito ao processo de interação e diálogo entre ela e família de alunos com deficiência, nos seguintes âmbitos: direção; equipe pedagógica; equipe docente. As respostas estão descritas a seguir:

a) Direção: “É de forma razoável faz o que pode” (M.F.S); “Razoavelmente bem” (E.R.X); “Deveria haver muito mais interação entre escola e família e principalmente com o aluno” (V.D.F).

b) Equipe pedagógica: “Também faz o que está em seu alcance para ajudar os alunos mas não é suficiente” (M.F.S); “Tem feito o que pode. Com o pedido dos pais, criou uma sala de reforço com alunos com vários tipos de especiais que não sabiam ler nem escrever direito para ver se não ficavam pelos corredores e sendo maltratados pelos outros colegas. Gostei muito dessa atitude” (E.R.X); “Mais interação com equipes pedagógicas e desenvolvimento de atividade interativa” (V.D.F).

c) Equipe docente: “Ela se dá super bem com a professora e gosta de ir à escola” (M.F.S); “Trabalhavam todas juntas, quando precisavam de mim era só chamar que me fazia presente” (E.R.X); A mãe V.D.F não respondeu a esta pergunta.

Diante das respostas fornecidas na terceira questão, podemos perceber a necessidade de a escola estreitar mais o vínculo e o diálogo com as famílias, pois, desta forma, os pais poderão compreender melhor o seu papel como colaboradores do desenvolvimento intelectual, social e cultural de seus filhos. Nesse sentido, Portela e Almeida (2009, p. 152) afirmam:

Compreende-se, portanto, que a família e a escola desempenham um papel muito importante para o desenvolvimento integral da criança, sendo que, nesse sistema de influências, sob o qual transcorre a formação da criança, a família ocupa, para Vygotsky, um lugar privilegiado, por transmitir ao indivíduo a herança cultural própria da família e da sociedade, bem como os elementos essenciais para a sua formação (PORTELA; ALMEIDA, 2009, p. 152).

Na quarta questão, os participantes foram solicitados a emitirem opinião em relação aos fatores que dificultam a parceria entre família e escola. Segundo M.F.S, “não existe fator que atrapalhe quando cada um cumpre a sua parte”. Já E.R.X respondeu: “Em muitos casos a falta do diálogo entre a escola e a família. O fato de não saber como ajudar a escola a entender nossos filhos. A falta de professor capacitado para ensinar esses alunos. E a falta de recursos da própria escola”. Por seu turno, V.D.F disse: “Por conta de que não há tempo suficiente e pouca interação entre pais e escola”.

Como podemos perceber acima, é visível a dificuldade que os participantes possuem em relação a fornecer uma resposta mais contundente sobre os aspectos levantados pela pergunta, pois parece não estar muito claro para eles as possibilidades de intervenção da escola no que diz respeito a fortalecer a parceria entre família e a instituição de ensino. Nesse sentido, é necessário que a escola estreite “as relações de cooperação e apoio às famílias, envolvendo-as nas tomadas de decisões, em atividades educativas em casa, na escola, na supervisão do apoio da aprendizagem de seus filhos e no processo de inclusão” (MEIRA; GOMES, 2012, p. 1). Conforme afirma Bazon (2011, p. 3), “no processo de inclusão da criança com deficiência, família e escola constituem-se como dois microssistemas sociais que influenciam este processo, já que ambas tanto podem se configurar com uma rede de apoio quanto como um impedimento para a concretização do processo educativo”. Assim, é fundamental que os pais priorizem um tempo para se

dedicarem à vida escolar de seus filhos, que participem das atividades e conversem com os professores, diretores etc. e deem sua opinião na tomada de decisão acerca do processo de ensino-aprendizagem de seus filhos. Ainda, segundo Melo (2013, p. 4), “é através da união da família e da escola que se faz possível um melhor desenvolvimento do aluno com deficiência, uma vez que um irá complementar e apoiar a ação do outro”.

Na quinta questão, os participantes deveriam discorrer sobre os fatores que favorecem a parceria entre família e escola, justificando as respostas fornecidas. M.F.S respondeu o seguinte: “O diálogo. É de suma importância que haja comunicação entre as partes para resolver qualquer problema”. Por sua vez, E.R.X afirmou: “Acho que seria o diálogo e a compreensão. Por que sem isso não nos sentimos a vontade na escola. E sim com receio de se aproximar. Fica parecendo que a minha filha e eu somos um peso na escola”. Por fim, V.D.F ressaltou: “A realização de reunião com participação de pais, escola, pedagogos e outros setores da educação”.

Conforme podemos visualizar acima, todas as mães se referiram ao aspecto diálogo como um fator que pode favorecer a parceria entre família e escola. Neste âmbito, cabe ressaltar o que diz Paulo Freire (2005, p. 91), para quem o diálogo é um instrumento de suma importância para a constituição dos sujeitos. O autor defende a ideia de que a aprendizagem só é possível se os educadores acreditarem no diálogo.

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2005, p. 91).

Sabemos que a proposta educacional da escola deve ser construída tendo por base uma relação estreita com todos os participantes, isto é, a família deve ser vista como uma peça fundamental nesta construção, afinal, a responsabilidade de educar não deve ser compreendida como uma responsabilidade apenas da escola, mas, sim, como fruto de uma parceria direta entre família e escola, além dos vários contextos que compõem esta relação.

Dessa forma, a família se constitui num grupo social primário, no qual se realiza a chamada socialização primária, que consiste na apreensão dos papéis sociais, na formação da identidade social e pessoal do indivíduo, como também na imagem que a pessoa tem de si mesma. Posteriormente, então, em contato com o grupo social mais amplo, através do processo de socialização secundária, é que a criança deverá fazer novos ajustes visando à sua adaptação. Nesse aspecto, o tipo de inserção social que a pessoa terá dependerá do que ocorreu durante seus anos formativos, no seu grupo social de origem (PORTELA; ALMEIDA, 2009, p. 153).

Em última instância, é necessário compreender que a educação deve ser vivenciada como um diálogo no qual a troca de informações possibilitará que desafios e dificuldades sejam vencidas “principalmente no que se refere às implicações deste envolvimento para o desenvolvimento social e cognitivo e o sucesso escolar do aluno” (DESSEN; POLÔNIA, 2007, p. 23).

Por fim, na sexta questão, os participantes foram convidados a opinarem sobre como a parceria entre família e escola pode contribuir de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência. As respostas fornecidas, conforme veremos a seguir, revelaram que é realmente necessário existir uma parceria entre a escola e a família para que o processo educacional se realize de forma colaborativa entre as duas partes.

- M.F.S: “Tem haver parceria porque o aluno certamente se sentirá mais seguro em relação ao próprio desenvolvimento”.
- E.R.X: “A família precisa informar a escola os pontos positivos e negativos relacionados a criança. Essa troca de informações entre a família e a escola pode ajudar o professor entender melhor o aluno e contribuir com o seu desenvolvimento na escola”.
- V.D.F: “Com esta interação, pode ‘surge’ novas ideias que pode ‘ajuda’ a desenvolver novas ideias para o desenvolvimento dos alunos”.

Diante disso, podemos concluir que o processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência tem êxito mais significativo quando a família e a escola trocam informações e colaboram no desenvolvimento intelectual, social e cultural da criança. É impossível pensar na melhoria das práticas educacionais se não considerarmos a colaboração direta da família, pois é ela o primeiro sistema de conhecimento e

aprendizagem do ser humano: “Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva” (DESSEN; POLÔNIA, 2007, p. 22).

Nesse sentido, é preciso que escola e família coexistam como partes colaborativas do processo de ensino da criança com deficiência. Como explicita Piaget (2007, p. 50):

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...].

Sendo assim, podemos concluir que, quando a família compreende que sua participação ajudará no desenvolvimento educacional, social e cultural da criança, sua colaboração passa a ser diferente, pois os ganhos que surgem começam a aparecer no comportamento e na assimilação do conhecimento da criança, demonstrando para a escola a necessidade de fortalecer essa parceria. Neste contexto, fica claro que a educação inclusiva na escola pública deve ser construída por meio da interligação entre família e escola, partindo da premissa da colaboração ativa destes contextos na vida e no desenvolvimento do aluno.

## CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, buscamos analisar as percepções de pais de alunos com deficiência sobre o processo de ensino-aprendizagem de seus filhos no contexto escolar, no âmbito de uma escola pública do município de Carinhanha (BA).

Os dados coletados por meio do questionário demonstraram que a relação entre família e escola ainda não possibilita a plena construção de um sistema educacional pautado nas necessidades educacionais do aluno. Isso por causa de concepções e práticas de ensino que ainda não levam totalmente em conta as potencialidades e especificidades dos estudantes.

A partir da pesquisa realizada na escola, percebem-se alguns elementos que indicam a necessidade de mudanças na relação entre escola e família. Foi possível notar, por exemplo, por meio da visualização das respostas dos participantes desta pesquisa, a necessidade de maior participação no sentido de enfrentar as dificuldades e encontrar saídas para os problemas vivenciados por seus filhos.

Ainda, as respostas apresentadas pelos participantes deixam margem para se perceber certo descompasso entre escola e família. Percebe-se uma lacuna entre ambos, pois, por um lado, os pais admitem que precisam dialogar mais com a escola, especialmente com os professores; por outro lado, nota-se que a escola também precisa apresentar condições para que haja esse diálogo com as famílias no sentido de encontrarem juntas respostas para os problemas evidenciados quanto às condições necessárias para um processo de ensino-aprendizagem satisfatório, de forma que os alunos com necessidades educacionais especiais superem suas limitações.

Diante do exposto no capítulo anterior, podemos elencar alguns fatores que dificultam a parceria entre família e escola:

- A falta de formação adequada dos professores para saberem lidar com as necessidades e particularidades de cada aluno.
- A dificuldade da família em se abrir para a escola e para o estabelecimento de um diálogo contínuo.



- A falta de uma política de capacitação por parte da escola para a equipe de profissionais, professores, gestores e servidores, a fim de que se criem mais condições para que os pais se sintam mais à vontade para dialogarem com a escola e buscarem soluções em conjunto para as questões envolvendo os alunos com necessidades educacionais especiais.

Sendo assim, conclui-se que é necessário modificar o cenário atual, envolvendo escola e família, para que a relação estabelecida entre ambas possibilite ganhos tanto no desenvolvimento das potencialidades do aluno como também na sua inserção no meio sociocultural. Para que isso aconteça, é importante demonstrar aos pais que a escola é um ambiente colaborativo, no qual todos podem e devem participar e contribuir para seu crescimento, e que a cooperação da família implicará tanto em ganhos educacionais como comportamentais do aluno com deficiência, que verá nela um apoio para seu desenvolvimento intelectual. Em última instância, a palavra central para a situação apresentada pela pesquisa é colaboração, a qual permitirá uma realidade de modo a fazer fluir o diálogo, as subjetividades, a compreensão e a responsabilidade compartilhada.

## REFERÊNCIAS

BERTUOL, Iaci Lima. **Breve histórico da inclusão escolar**. Disponível em: <<http://construindosaberessignificativos.blogspot.com.br/2011/11/breve-historico-da-inclusao-escolar.html>>. Acesso em: 13 set. 2015.

BEYER, Hugo Otto. **Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Ensaio Pedagógico**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1988. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEEP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 set. 2015.

\_\_\_\_\_. **Planejando a próxima década – Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação, Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, 2014. Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2015.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. **Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso à permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEEP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 set. 2015.

CARVALHO, E. N. S. de. **Transtornos Globais do Desenvolvimento na escola**. In: MACIEL, D. A.; BARBATO, S. (Orgs.). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

CASSALES, Lisiane Weigert; LOVATO, Mirjane Alves; SIQUEIRA, Aline Cardoso. **A Inclusão de alunos especiais e suas famílias no ensino regular na perspectiva dos professores**. IV Jornada de Pesquisa em Psicologia. Desafios Atuais nas Práticas da Psicologia. 25 e 26 de novembro de 2011. UNISC, Santa Cruz do Sul.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Transtornos de desenvolvimento e necessidades especiais. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-31, abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>>. Último acesso em: 20 out. 2015.

DÍAZ, Felix. Vygotsky e a concepção sócio-histórico cultural da aprendizagem In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: Editora UFBA, 2012.

FERRARI, Márcio. **Lev Vygotsky, o teórico do ensino como processo social**. In: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/lev-vygotsky-teorico-423354.shtml>>. Acesso em: 2 out. 2015.

GARCIA, Vinícius Gaspar. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. MEC/SEESP, 1996. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mndial>>. Acesso em: 2 jul. 2015.

KELMAN, Celeste Azulay. Sociedade, educação e cultura. In: MACIEL, D. A.; BARBATO, S. (Orgs.). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

LUDKE, M.; ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E. P. U., 2005.

MACIEL, Diva Albuquerque. Alfabetização e Letramento: aprender o código ou o sistema de escrita? In: \_\_\_\_\_; BARBATO, S. (Orgs.). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

MACIEL, Diva Albuquerque; RAPOSO, Mírian B. T. Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão. In: \_\_\_\_\_; BARBATO, S.

(Orgs.). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão. In: STOBAUS, Claus Dieter; MOSQUERO, Juan José Mosquera (Orgs.). **Educação Especial: em direção à educação inclusiva**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

PETEAN, E. B. L.; BORGES, C. D. Deficiência auditiva: escolarização e aprendizagem de língua de sinais na opinião das mães. **Paidéia**, Ribeirão Preto, 2002, v. 12, n. 24, p. 195-204.

PIAGET, Jean. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

PORTELA, Cláudia P. J.; ALMEIDA, Célia Verônica P. J.: Abordagem multidimensional: Família e escola: como parceria pode favorecer crianças com necessidades educacionais especiais. In: DÍAZ, F., et al., orgs. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 148- 159. ISBN: 978-85-232-0928-5. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

SANTOS, Mônica Pereira dos. A Inclusão e as Relações entre a Família e a Escola. **ESPAÇO – Informativo Técnico do INES**, n. 11, jun. 1999, p. 40-43. Disponível em: <<http://www.lapeade.com.br/publicacoes/artigos/A%20Inclusao%20nas%20Relacoes%20entre%20a%20Familia%20e%20a%20Escola>>. Acesso em: 6 fev. 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

SILVA, A. M.; MENDES, E. G. Família de crianças com deficiência e profissionais: componentes parceria colaborativa na escola. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 14, n. 2, 2008, p. 217-234. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v14n2/06.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2015.

SILVA, J.; TAVARES, H. M. A atuação pedagógica docente na inclusão de crianças com deficiência no ensino fundamental **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 1, n. 1, 2009, p. 70-86. Disponível em <[http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv1n1/6\\_A\\_Atuaao\\_Pedagogia.pdf](http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv1n1/6_A_Atuaao_Pedagogia.pdf)>. Acesso em: 2 out. 2014.

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

VANDIR, S.F.; LILIA, N.O. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Sede das Nações Unidas, Nova Iorque, agosto de 2006. (Publicado na Revista Reviva, ano 4, 2007, PRODIDE). Disponível em: <[http://www.mpgp.mp.br/portalweb/hp/41/docs/comentarios\\_a\\_convencao\\_sobre\\_os\\_direitos\\_das\\_pessoas\\_com\\_deficiencia.pdf](http://www.mpgp.mp.br/portalweb/hp/41/docs/comentarios_a_convencao_sobre_os_direitos_das_pessoas_com_deficiencia.pdf)>. Acesso em 7 nov. 2015

VIGOSTSKI, L. S. **A formação social da mente: Psicologia e Pedagogia. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman. Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO À FAMÍLIA (MODELO)



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

Caro(a) pai e/ou mãe. Meu nome é Synara Adriana Lino Lelis, sou aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, ofertado pelo Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano (PED) do Instituto de Psicologia (IP) da Universidade de Brasília, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O presente questionário foi elaborado para subsidiar a construção dos dados que compõem a minha monografia de conclusão do curso acima referido. Peço, por favor, que responda às questões abaixo com a maior sinceridade possível. Ressalto que sua identidade será mantida em sigilo durante todo o processo de construção e divulgação dos dados.

Desde já, agradeço pela sua participação e colaboração.

Synara Adriana Lino Lelis.

### **Dados de identificação**

**Sexo:** ( ) Feminino ( ) Masculino

**Idade:** \_\_\_ anos

**Escolaridade:** ( ) Ensino Médio ( ) Ensino Superior ( ) Especialização ( ) Mestrado

( ) Doutorado

**Qual a deficiência do(a) seu(sua) filho(a):** \_\_\_\_\_

**Há quanto tempo seu(sua) filho(a) estuda nesta escola:** \_\_\_ anos

**Quantos anos o(a) seu(sua) filho(a) tem:** \_\_\_ anos

1. Por favor, descreva qual sua percepção sobre o processo de ensino-aprendizagem do(a) seu(sua) filho(a)?

---



---



---



---



---

2. Você acha que a escola tem desenvolvido estratégias específicas para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem do seu filho? Em caso positivo ou negativo, por favor, justifique sua resposta.

---

---

---

---

---

3. Como você percebe que tem sido trabalhado, pela escola, o processo de interação e diálogo entre família de alunos com deficiência nos seguintes âmbitos:

**A) Direção:** \_\_\_\_\_

**B) Equipe pedagógica:**

---

**C) Equipe docente:** \_\_\_\_\_

4. Em sua opinião, quais são os fatores que dificultam a parceria entre família e escola? Por favor, justifique sua resposta.

---

---

---

---

---

5. Em sua opinião, quais são os fatores que favorecem a parceria entre família e escola? Por favor, justifique sua resposta.

---

---

---

---

---

6. Em sua opinião, como a parceria entre família e escola pode contribuir de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência?

---

---

---

---

---

## ANEXO A – CARTA DE ACEITE INSTITUCIONAL



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

### Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. \_\_\_\_\_ (*nome completo do responsável pela instituição*), da \_\_\_\_\_ (*nome da instituição*) está de acordo com a realização da pesquisa

\_\_\_\_\_, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) \_\_\_\_\_, aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. \_\_\_\_\_.

O estudo envolve a realização de \_\_\_\_\_ (*entrevistas, observações e filmagens etc*) do atendimento \_\_\_\_\_ (*local na instituição a ser pesquisado*) com \_\_\_\_\_ (*participantes da pesquisa*). A pesquisa terá a duração de \_\_\_\_\_ (*tempo de duração em dias*), com previsão de início em \_\_\_\_\_ e término em \_\_\_\_\_.

Eu, \_\_\_\_\_ (*nome completo do responsável pela instituição*), \_\_\_\_\_ (*cargo do(a) responsável do(a) nome completo da instituição onde os dados serão coletados*), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de sua corresponsabilidade como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

\_\_\_\_\_ (local), \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (data).

\_\_\_\_\_  
 Nome do (a) responsável pela instituição

\_\_\_\_\_  
 Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição



## ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO



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

---

**Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB**

**Polo:** \_\_\_\_\_

**Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a)** \_\_\_\_\_

**Instituição:** \_\_\_\_\_

### Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S<sup>a</sup> o(a) cursista pós-graduando(a)

\_\_\_\_\_ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É 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 professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
 Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Diva Albuquerque Maciel**

**ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS**

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

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando(a) 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 \_\_\_\_\_. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de \_\_\_\_\_.  
*(explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.)*

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como \_\_\_\_\_ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

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

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do Pesquisador

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do Participante Voluntário

Nome do Participante Voluntário:

---

E-mail(opcional):

---