



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
COORDENAÇÃO DE SERVIÇO SOCIAL

MIRIAN FRANÇA COELHO DE LEMOS

**OS SERVIÇOS DO CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS GLOBAIS
DO DESENVOLVIMENTO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE SEUS USUÁRIOS:
UMA ANÁLISE PELA ÓTICA DAS FAMÍLIAS**

CAMPINA GRANDE
2012

MIRIAN FRANÇA COELHO DE LEMOS

**OS SERVIÇOS DO CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS GLOBAIS
DO DESENVOLVIMENTO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE SEUS USUÁRIOS:
UMA ANÁLISE PELA ÓTICA DAS FAMÍLIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de Serviço
Social da Universidade Estadual da
Paraíba, em cumprimento à exigência
para obtenção do grau de Bacharela em
Serviço Social.

Orientadora: Prof^a Ma. Cleônia Maria Mendes de Sousa

CAMPINA GRANDE
2012

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Setorial de Serviço Social Luiza Erundina – UEPB

L556s Lemos, Mirian França Coelho de.
Os serviços do Centro de Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento para a inclusão escolar de seus usuários [manuscrito] : uma análise pela ótica das famílias / Mirian França Coelho de Lemos. – 2012.
31 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2012.

“Orientação: Profa. Ma. Cleônia Maria Mendes de Souza, Departamento de Serviço Social”.

1. Educação Inclusiva. 2. Educação Especial. 3. Necessidades Especiais. 4. Família. 5. Serviço Social. I. Título.

21. ed. CDD 371.9

MIRIAN FRANÇA COELHO DE LEMOS

**OS SERVIÇOS DO CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS GLOBAIS
DO DESENVOLVIMENTO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE SEUS USUÁRIOS:
UMA ANÁLISE PELA ÓTICA DAS FAMÍLIAS**

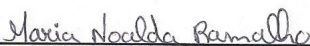
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de Serviço
Social da Universidade Estadual da
Paraíba, em cumprimento à exigência
para obtenção do grau de Bacharela em
Serviço Social.

Aprovado em: 04 / Julho / 2012

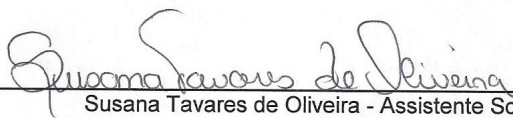
BANCA EXAMINADORA



Prof^a Ma. Cleônia Maria Mendes de Sousa – DSS/CCSA/UEPB
Orientadora



Prof^a Dr^a. Maria Noalda Ramalho - DSS/CCSA/UEPB
Examinadora



Susana Tavares de Oliveira - Assistente Social
Examinadora

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado da Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
OAPNES	Organização Papel Marchê
ONU	Organização das Nações Unidas
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PNES	Portadores de Necessidades Especiais
PSF	Programa de Saúde da Família
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

RESUMO	5
1 INTRODUÇÃO	6
2 A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL	7
3 O PARADIGMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A LEGISLAÇÃO VIGENTE	11
4 A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	15
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	17
5.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO	17
5.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	19
5.3 PERFIL DAS MÃES ENTREVISTADAS	20
5.4 ANÁLISE DAS FALAS DAS ENTREVISTADAS	23
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	27
ANEXOS	30

**OS SERVIÇOS DO CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS GLOBAIS
DO DESENVOLVIMENTO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE SEUS USUÁRIOS:
UMA ANÁLISE PELA ÓTICA DAS FAMÍLIAS**

MIRIAN FRANÇA COELHO DE LEMOS

RESUMO

O presente artigo é resultado da experiência de estágio supervisionado em Serviço Social realizado no Centro de Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, mantido pela Organização Papel Marchê, no município de Campina Grande/PB. O mesmo objetivou avaliar a visão das famílias quanto aos serviços desenvolvidos no referido Centro. A pesquisa foi exploratória e teve uma abordagem quali-quantitativa. A amostra foi constituída por 10 mães de usuários que se encontravam frequentando o Centro. Os instrumentos utilizados foram o questionário para coleta de dados secundários e a aplicação de entrevista semi-estruturada junto aos responsáveis pelos usuários. Os dados quantitativos foram submetidos a tratamento estatístico e os qualitativos a análise de conteúdo. Constatamos que os serviços ofertados pelo Centro vêm favorecendo o desenvolvimento na vida escolar dos usuários e social das famílias, o que tem se tornado imprescindível para a vida dos mesmos.

Palavras-chave: Centro de Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva. Necessidades Educacionais Especiais. Família.

ABSTRACT

This article is the result of supervised work experience in Social Work held in Specialized Educational Service Center for People with Disabilities and Pervasive Developmental Disorders, maintained by the Organization Papel Marchê, in Campina Grande / PB. The same objective was to evaluate the views of families about the services developed in the Centre. The research was exploratory and had a qualitative and quantitative approach. The sample consisted of 10 mothers of users who were attending the Centre. The instruments used were the questionnaire for secondary data collection and application of semi-structured interviews with those responsible for the users. Quantitative data were analyzed statistically and qualitative content analysis. We note that the services offered by the Center has been facilitating the development of school life and social users of families, which has become indispensable for the life of them.

Keywords: Educational Service Center Specialist. Inclusive Education. Special Educational Needs. Family.

1 INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios enfrentados na contemporaneidade é a inclusão escolar das pessoas com necessidades educacionais especiais, num processo onde a sociedade tem por papel, se adequar a essa nova proposta. A inclusão busca garantir a esses atores sociais um aprendizado na escola regular, que provoca uma visão ampliada de mundo, onde a família tem sua significativa parcela de contribuição.

A política de educação inclusiva não tem por objetivo único, apenas a inclusão de um grupo de pessoas que necessitam de recursos especializados para minimizar dificuldades apresentadas ou desenvolver seu potencial, mas, dar também oportunidades de outras pessoas, descobrir essa capacidade que todos possuem, independente do grau de NEE que apresente. Essa ocasião oportuna de convívio com pessoas ditas “diferentes” tem respaldo legal, quando garante o direito à educação à criança e ao adolescente, sem distinção de raça, cor, credo, classe social ou tipo de necessidades educacionais especiais.

A referida pesquisa teve como objetivo geral avaliar a visão das famílias quanto aos serviços desenvolvidos no Centro de Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, mantido pela Organização Papel Marchê, que presta atendimentos a crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, frequentadores de creches e/ou ensino fundamental em escola regular (OAPNES, 2010). O Centro tem por objetivo, entre outros, proporcionar serviços de prevenção de capacidade funcional e melhoria de qualidade de vida do indivíduo/a, dando ênfase às suas capacidades e limitações.

O interesse pela temática, inicialmente, surgiu a partir da nossa inserção no Estágio Supervisionado em Serviço Social, realizado na referida organização. O contato com as famílias dos usuários e a observação no cotidiano institucional nos motivou a conhecer como se dava a participação das famílias nas atividades desenvolvidas no Centro e avaliação delas com relação aos resultados que os serviços realizados produziam no desenvolvimento dos filhos, já que são os pais ou responsáveis que compartilham o cotidiano dos mesmos.

Pelo fato de existir na academia poucas pesquisas sobre a temática, além da escassa disponibilização de literatura própria, o presente estudo se torna relevante uma vez que se propõe à reflexão, ao debate e ao aprofundamento do tema, colaborando para a formação de opiniões, visões e conceitos acerca da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais.

A pesquisa se configurou como um estudo exploratório e pautou-se numa abordagem quali-quantitativa. Os dados foram coletados através do questionário e da técnica da entrevista semi-estruturada, a qual foi aplicada a 10 mães de usuários que frequentavam o Centro.

O artigo está estruturado em quatro itens, os quais foram divididos da seguinte forma: a Política educacional brasileira e a educação especial; o paradigma da educação inclusiva e a legislação vigente; a participação da família no processo da educação inclusiva; os resultados da pesquisa; e, por fim, nossas considerações finais.

2 A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Para entendermos como ocorreu o processo educacional no Brasil, a história foi dividida em períodos, no qual, cada um com suas lutas e conquistas contribuí singular de alguma forma para a consolidação da política educacional vigente.

Segundo Pinto (1986), nos períodos compreendidos entre 1500 a 1930, identificados pelos regimes Colonial, Imperial e Primeira República, inicia-se a educação escolar no país, a partir da vinda dos jesuítas ao Brasil. A educação nesse momento tem como objetivos, o ensino dos filhos de colonos e a catequização dos índios, com forte presença da Igreja Católica, tudo isso com intuito de conseguir adeptos para a expansão dos serviços da ordem religiosa, porém não atendia aos interesses econômicos da colônia, pois a política educacional não era de caráter estatal.

Por volta de 1808, com a vinda da família real para o país, o campo educacional passa a experimentar uma expansão cultural, com investimento em instituições de educação elitária, na qual houve a construção de escolas técnicas superiores para o preparo de pessoal diversificado, na busca de atender

necessidades do país, ocasionando omissão e desinteresse no desenvolvimento quanto à educação popular. Embora acontecendo reformas no sistema de ensino, a educação tornou-se prioridade para o Estado, em decorrência do nível de desenvolvimento da época, que exigia cidadãos preparados para o desempenho de atividades nos setores públicos e privados.

Na década de 30, do século XX, momento caracterizado por grande crescimento industrial, no Brasil foram observadas mudanças significativas na educação brasileira. Foram realizadas Conferências Nacionais de Educação a fim de debater sobre a importância da educação. Foi criado o Ministério da Educação e Saúde para orientar reformas educacionais que seriam incluídas na Constituição de 1934 (PINTO, 1986). Por conseguinte, na década de 40, do século XX, foi introduzido o ensino dos cursos profissionalizantes por meio da criação das instituições profissionalizantes como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946.

Ainda segundo Pinto (1986), com os Parâmetros Curriculares Nacionais passa-se a ser proclamada uma nova norma de ação para educação brasileira fazendo voltar o princípio de que a educação é direito de todos. Nessa lei, foi estabelecido que o ensino no país poderia ser provido tanto pelo setor público como pelo privado em todos os níveis. Sendo assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1971, tornou-se a medida mais significativa adotada pelo Estado com relação à política de educação na época.

No período da ditadura militar (1964-1985), marcado por um regime onde os direitos políticos da população foram cerceados, houve frustração em relação às iniciativas de inovar a educação brasileira (RODRIGUES, 2010, p. 10).

[...] O golpe militar aborta todas as iniciativas de se revolucionar a educação brasileira, sob o pretexto de que as propostas eram "comunizantes e subversivas". O Regime Militar espelhou na educação o caráter antidemocrático de sua proposta ideológica de governo: professores foram presos e demitidos; universidades foram invadidas; estudantes foram presos e feridos nos confrontos com a polícia, e alguns foram mortos; os estudantes foram calados e a União Nacional dos Estudantes proibida de funcionar; o Decreto-Lei 477 calou a boca de alunos e professores.

Esta realidade só foi modificada na década de 80, do século XX, com o fim do regime militar, especificamente em 1985, quando a sociedade brasileira foi palco de grandes mobilizações, culminando com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Desta forma, a política educacional passa a ser considerada “direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 2011, p. 56). Todavia, com os avanços na área social e política assegurada na referida Constituição, na década de 90, do século XX, o Brasil faz adesão ao projeto neoliberal e conseqüentemente o Estado passa a ter uma intervenção mínima nas políticas sociais, priorizando a privatização das mesmas, submetendo assim, a política educacional a lógica do capital vigente.

Com relação ao atendimento educacional especializado (AEE) às “pessoas portadoras de deficiência”, a referida Constituição (Art. 208, Inciso III), diz que o mesmo deverá ser efetivado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2011). Todavia, para que este segmento da população garantisse este direito, um longo caminho foi percorrido.

Assim sendo, diversas foram as práticas sociais direcionadas às pessoas com necessidades educacionais especiais, no decurso da história da humanidade. Por questões econômicas e culturais esses grupos sociais receberam atenção educacional bem diferenciada ao longo dos tempos. Segundo Sasaki (1997) essas práticas se caracterizam em quatro fases:

A fase da exclusão é vista como o período em que as pessoas com NEE não usufruíam de nenhum atendimento educacional, nem tampouco de outros serviços. Eram ignoradas e rejeitadas, muitas vezes, consideradas como possuidoras de feitiçaria.

Posteriormente, vivenciamos a fase da segregação, que por serem excluídas da família e do meio social, as pessoas com NEE receberam algum tipo de atendimento educacional, porém, de forma segregada das demais pessoas. Eram atendidas na maioria, por Instituições filantrópicas e religiosas, entretanto, sem a preocupação em relação à qualidade de atenção que recebiam. Vale destacar que nessa fase, surgem as escolas especiais, os centros de reabilitação e as oficinas protegidas de trabalho, uma vez que a sociedade passou a reconhecer que, com o processo de escolarização e treinamento profissional, essas pessoas poderiam ser também produtivas.

Foi a partir da década de 60, do século XX, que foi instituída a fase da integração, onde foram criados espaços específicos no interior das escolas comuns. Ou seja, as salas especiais, já que as pessoas com necessidades educacionais especiais não frequentava a sala regular de ensino, como também era uma maneira para que estas pessoas pudessem aprender sem intervir no ensino dos outros alunos ditos “normais”. Apesar de ter sido considerado um avanço, este movimento não conseguiu proporcionar a esse alunado sua real participação nas unidades de ensino, uma vez que sua inserção não se deu em salas de aulas regulares, mas em turmas especiais.

E finalmente, tendo como marco a década de 90, do século XX, foi instituída a fase da inclusão.

A opressão contra as pessoas com deficiência, tanto se manifestava em relação à restrição de seus direitos civis quanto, especificamente, à que era imposta pela tutela da família e de instituições. Havia pouco ou nenhum espaço para que elas participassem das decisões em assuntos que lhe diziam respeito (SIQUEIRA, 2010, p.14).

A inclusão é a etapa que tem acarretado mudanças significativas na perspectiva educacional, pois corresponde ao período em que as pessoas com necessidades educacionais especiais passam a ser inseridas nas salas de aula regular, sendo garantida a educação inclusiva, tendo como aparato legal uma série de leis que foram criadas para tal objetivo.

Neste trabalho iremos tratar de maneira específica da inclusão no âmbito educacional, por este motivo utilizaremos a nomenclatura de pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE) para designar,

Aquelas demandas exclusivas dos sujeitos que, para aprender o que é esperado para o seu grupo referência, precisam de diferentes formas de interação pedagógica e/ou suportes adicionais: recursos, metodologias e currículos adaptados, bem como tempos diferenciados, durante todo ou parte do seu percurso escolar (GLAT; BLANCO, 2007, p. 25).

A inclusão educacional é embasada pelo paradigma da educação inclusiva e legislação específica, as quais serão apresentadas a seguir.

3 O PARADIGMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A LEGISLAÇÃO VIGENTE

Na busca de entender o conceito e a importância da educação inclusiva numa sociedade, torna-se inevitável a necessidade de conhecer um pouco da história e as leis que foram criadas que tratam da inclusão educacional no mundo, especialmente no Brasil.

Conforme Wernec (1997), a partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania, fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, a educação inclusiva constitui um modelo educacional fundamentado na compreensão de direitos humanos, no qual conjuga igualdade e diferença como valores inseparáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as situações históricas da produção da exclusão, dentro e fora da escola. Sendo assim, a inclusão constitui uma ação ampla, que, sobretudo em países onde há diferenças sociais gritantes, propõe uma educação de qualidade para todos, onde a ideia de “todos” estão incluídas as pessoas com NEE.

A proposta da educação inclusiva passa a ganhar adeptos, pelo fato dela não se limitar a auxiliar apenas aos alunos com dificuldades escolares, mas sim por apoiar todos os envolvidos no processo educativo: professores, alunos e equipe administrativa. A semente para o seu surgimento no contexto Internacional acontece com a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU), o que mais tarde inspirou o Plano Decenal de Educação para todos. A referida Conferência ocorreu em Jontiem, na Tailândia, no ano de 1990, e veio proclamar a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.

Em seguida, a proposta da educação inclusiva foi ratificada em Salamanca na Espanha, no ano de 1994, aonde reafirma o compromisso em prol do ensino para crianças, jovens e adultos com NEE, no quadro do sistema regular de educação. A Declaração de Salamanca, em 1994, proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva combatam atitudes discriminatórias e que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 1994, p. 330), passando, assim, a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

No âmbito educacional especial brasileiro, não havia leis específicas, a preocupação em disponibilizar uma educação especial para os sujeitos com NEE teve seus primeiros comentários na 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 4024), de 20 de dezembro de 1961. Esta apontava que a educação dos “excepcionais” (terminologia utilizada na época) deveria no que fosse possível, enquadrar estes no sistema geral de educação (BATALHA, 2009). Já a Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino, nº 5.692/71, substituta da LDB/61, previa o tratamento especial para os alunos que apresentavam “deficiências físicas ou mentais e os superdotados”, reforçando também a organização da Educação Especial de forma paralela à educação regular.

As décadas de 70 e 80, do século XX, foram marcadas por processos de institucionalização da Educação Especial nos sistemas públicos de ensino. Junto ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, tendo por objetivo centralizar e coordenar ações política e educacional especial. Neste período é incluída também, uma Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978, que versa sobre o reconhecimento da existência civil do “deficiente”, assegurando a melhoria de sua condição social e econômica, especialmente mediante educação especial e gratuita.

No Brasil, o ensino inclusivo é abordado primeiramente na Constituição Federal de 1988, (art.3º inciso IV), que traz como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 2011, p. 8). Define, no artigo 205 (BRASIL, 2011), a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2011, p. 56), como um dos princípios para o ensino e, garante como dever do Estado, a oferta do AEE, preferencialmente na rede regular de ensino, no art. 208 (BRASIL, 2011). O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº. 8.069/90, em seu artigo 55, também reforça os dispositivos legais supracitados, ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990).

Também foi, a partir de outros dispositivos legais, que a proposta da educação inclusiva foi regulamentada no país, com legislações favoráveis a inclusão, ou seja, com arsenais jurídicos que vieram garantir o AEE, tais como:

- a) Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB Lei nº 9.394 de 20/12/1996), a qual dedica todo o capítulo V para a educação especial, como modalidade de ensino escolar, passando a ser um atendimento presente em todos os níveis de unidades escolares (BRASIL, 1996);
- b) Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, instituída pela Resolução CNE/CEB, nº 2 de 11/09/2001 e que embasada na Declaração de Salamanca torna oficial no país, os termos: “educação inclusiva” e “necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2001);
- c) Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação inclusiva, lançada pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) em 2008, que assegura o atendimento especializado tanto nos centros especializados, como nas salas de recursos;
- d) Decreto nº 6.571 de 17/09/2008, que dispõe sobre a criação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e que estão matriculados na rede pública de ensino regular (BRASIL, 2008a);
- e) Resolução CNE/CEB, nº4 de 02/10/2009, institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica na modalidade da educação especial, tendo esse tipo de atendimento como parte integrante do processo educacional (BRASIL, 2009) e a;
- f) Nota técnica SEESP/GAB/ nº 11/2010, que traz orientações para a institucionalização da oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), em salas de recursos multifuncionais, implantadas nas escolas regulares (BRASIL, 2010).

A partir desse novo paradigma, a educação especial vem deixando de ser tratada como algo paralelo à educação regular para se tornar inerente a todas as etapas do ensino, desde o ensino fundamental ao superior.

Em síntese, a educação inclusiva traz como proposta, mudanças de atitudes, conceitos e desconstrução de paradigma, enfim, uma educação de qualidade para todos, no sentido de propor oportunidades iguais, contribuindo assim para a inclusão

de uma parcela considerável da população encontrada há tempos invisível aos olhos da sociedade. Com isso, não significa dizer que a inclusão tem por finalidade tornar todos iguais, mas sim aceitar a diversidade de cada um respeitando-as, pois inclusão não é a exigência apenas da presença física, mas, participação e interação de todos. Como bem ratificam Glat, Fontes e Pletsch (2006, p. 4):

A Educação Inclusiva é uma proposta que sugere mudanças na concepção de ensino e das práticas pedagógicas realizadas na escola, visando o benefício acadêmico de todos. É uma proposta que impulsiona uma transformação das práticas tradicionais que explicam as dificuldades dos alunos por seu suposto “déficit”, em direção a uma prática inovadora que entende as necessidades específicas de aprendizagem dos alunos tendo como referência o sistema educacional e as suas possíveis limitações.

Vale salientar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva traz como diretriz a educação especial, como modalidade de ensino, que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, ela propõe um atendimento nas classes comuns de ensino regular e no contra turno em Salas de Recursos Multifuncionais, na própria escola ou Centro Especializado o AEE, o qual é um serviço da educação especial que,

[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização (BRASIL, 2008b).

São atendidos nas Salas de Recursos Multifuncionais, alunos público alvo da educação especial, conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e no Decreto nº. 6.571/2008: alunos com deficiência (natureza física, mental, intelectual ou sensorial), alunos com transtornos globais do desenvolvimento (como autismo, síndrome do espectro do autismo e psicose infantil e, alunos com altas habilidades/superdotação) (BRASIL, 2008a).

Na perspectiva da educação inclusiva, o AEE tem por função, dar autonomia ao seu usuário na escola ou fora dela de forma a complementar ou suplementar a sua formação, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino para apoiar o

desenvolvimento destes, em todas as etapas, níveis e modalidades, ao longo de todo o processo de escolarização. O acesso ao AEE constitui direito do aluno público alvo do referido atendimento, cabendo, portanto à escola e a Organização o papel de orientar a família e o usuário no tocante à importância da participação pontual nesse atendimento. Neste sentido assevera-se a parcela de responsabilidade que recai sobre a família na concretização dessa ação conjunta.

4 A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A família tem por base o apoio pessoal e incentivador, sendo essencialmente necessária sua participação nos eventos realizados, no intuito de opinar e transmitir quais os avanços percebidos por ela com a inclusão do filho no AEE.

Sendo o AEE um processo de transição e facilitação entre a organização e a família, é importante sensibilizar esta, no que diz respeito ao reconhecimento da existência de uma NEE, bem como reforçar a importância da frequência regular do usuário, para juntos alcançarem o sucesso da pessoa que está recebendo o AEE.

É interessante assinalar a visão da escola na compreensão da interseção existente entre escola e família, com influências recíprocas. Por exemplo, se a família considerar a criança incapaz de aprender, dificilmente ela se sentirá apta a fazê-lo na escola. E se o professor a julgar pouco capaz na mesma medida os pais não acreditará em suas possibilidades de aprender, o que pode se confirmar na prática, independente da real capacidade da criança. Logo, é preciso estabelecer um diálogo permanente entre a proposta pedagógica desenvolvida na escola, as expectativas em relação à aprendizagem dos alunos e os papéis que cabem à escola e família, respectivamente (SILVA, 2009, p. 192).

É importante destacar que com as novas demandas no processo educacional e as transformações ocorridas na constituição familiar, à participação efetiva da família no processo educativo inclusivo é imprescindível. É, portanto de fundamental importância estabelecer a união entre família, escola e Organização, para um desenvolvimento pleno do filho/aluno e usuário.

Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade. [...] Cada família e suas crianças são portadoras de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo, aprendizagem com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas (BRASIL, 1998, p. 77).

As dificuldades encontradas para o desenvolvimento desse trabalho são amplas, mas a família enquanto responsável pela educação dos filhos, não pode desanimar nem se omitir no cumprimento de garantir o direito de acesso à educação dele, nem tampouco privá-lo da convivência com outras pessoas que também apresentam ou não algum tipo de necessidade especial. Muitas vezes isso ocorre pelo fato dos pais desconhecerem o trabalho desenvolvido no AEE, deixando de envolver-se, não comparecendo às reuniões realizadas, prejudicando o atendimento direcionado ao desenvolvimento do usuário/aluno.

A escola ou Organização tem a função de ensinar, a família de complementar essa ação, incentivando, não transferindo por vezes responsabilidades que são suas. Com esse entendimento haverá uma troca valiosa de saberes e aprendizados e todos serão beneficiados. Essa parceria com os pais é ressaltada na Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994, p. 43), que diz “Os pais de uma criança com NEE precisam de apoio para poder assumir suas responsabilidades”. A referida Declaração estabelece a necessidade de vinculação entre família, professores e profissionais, com a finalidade de maximizar os esforços para a inclusão, da melhor forma possível, dos usuário/aluno com NEE no ensino regular. Ela também especifica como deve ser essa ligação entre família e escola inclusiva.

Nesse sentido, para que se proporcione o desenvolvimento desejado ao usuário é de extrema importância o estabelecimento de uma relação mútua e verdadeira de cooperação e compromisso entre a família, escola e organização.

Assim sendo, realizamos esta pesquisa junto às famílias dos usuários do Centro de Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento que é uma organização vinculada e mantida pela Organização Papel Marchê (OAPNES) de Economia Solidária de Assistência e apoio aos PNE's (Portadores de Necessidades Especiais).

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

5.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO

A pesquisa foi desenvolvida na Organização Papel Marchê, mais especificamente no Centro de Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, localizado na Rua Giovani Gioia, 172, Bairro do Cruzeiro na Cidade de Campina Grande/PB. O mesmo atende a crianças e adolescentes e suas respectivas famílias, sendo em sua maioria pessoas com deficiências, transtornos escolares e do desenvolvimento global, tais como, Síndrome de Down, autismo, distúrbios do déficit de atenção, no aprendizado, no comportamento, entre outros, ou seja, com necessidades educacionais especiais.

A Organização Papel Marchê constituiu-se em 14 de setembro de 2003 como sendo uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Com a ampliação das suas ações, se fez necessário à oficialização de novas propostas através da efetivação da sua primeira reforma estatutária no regimento interno em 09 de março de 2009. Atua como pessoa jurídica de direito privado, de fins sociais não lucrativos. A mesma está juridicamente fundamentada pela Lei que regula as OSCIPs, Lei nº 9.790 de 23 de março de 1999. Segundo o seu Estatuto Social, artigo 2º, a Organização Papel Marchê:

[...] tem por finalidade a promoção da assistência social, promoção gratuita da educação, promoção da saúde, promoção e incentivo da economia solidária, promoção de cursos profissionalizantes em aproveitamento econômico e solidário, capacitação e qualificação profissional em áreas que venham promover desenvolvimento local e riqueza comunitária (OAPNES, 2010, p. 01).

A criação da Organização Papel Marchê se deu a partir da necessidade de atender às pessoas com NEE, uma demanda que é crescente em Campina Grande/PB. Tendo em vista quebrar paradigmas e promover a inclusão deste público, é ofertado serviços nas áreas de saúde, educação e assistência social. Atualmente estes serviços estão sendo demandados através de encaminhamentos da Rede Estadual, e Municipal de Ensino, bem como dos Conselhos Tutelares das

Regiões: Norte, Sul, Leste e Oeste. A missão da Organização é atender às pessoas com NEE sem distinção de raça, cor, religião ou classe social, tendo em vista promover a qualidade educacional, de saúde, oferecendo serviços de orientação pedagógica, clínica e da assistência social. Assim, objetiva oferecer uma melhor qualidade de vida às pessoas com NEE e promover a inclusão no âmbito familiar, educacional e social, dando ênfase às suas capacidades e limitações.

A Organização Papel Marchê possui um projeto educacional materializado no Centro de Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento. A partir da perspectiva inclusiva, a referida Organização precisou se adequar às normas que rege a educação inclusiva no Brasil, configurando-se no dia 16 de dezembro de 2010 regido pela Resolução 318/2010 e Parecer 253/2010 como o 1º Centro de Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento da Paraíba, uma vez que anteriormente atuava como Escola Especial.

O público do Centro é na grande maioria oriundos da rede estadual e municipal de ensino, bem como encaminhados pelos Conselhos Tutelares. A margem de famílias deste público atendido é de aproximadamente 160, as mesmas estão inseridas no Programa Bolsa-família e sua renda mensal não ultrapassa 01 (um) salário mínimo. No âmbito da inclusão, o Centro assume um papel complementar à escola regular por meio do AEE que é realizado no contra turno, através de atendimentos pedagógicos individuais e grupais.

Além do AEE, o Centro dispõe de serviços de saúde e de assistência social. Na saúde possui atendimento médico psiquiátrico e psicológico grupal e individual, além do acompanhamento de um Educador Físico que trabalha a psicomotricidade dos usuários. No âmbito da assistência social contando com apenas um profissional, o serviço está voltado para os usuários e suas famílias, tendo como objetivo geral a viabilização da inserção dos mesmos, nos atendimentos do Centro nas áreas de saúde, educação, assistência social e previdência.

A inserção do Serviço Social na Organização se deu em Janeiro de 2010, quando o Centro encontrava-se em fase de implantação. A atuação do profissional do Serviço Social tem como objetivos traçar o perfil sócio-econômico dos usuários; identificar suas demandas bem como das suas respectivas famílias; encaminhá-los para os serviços da rede sócios assistenciais (CRAS, CREAS); ao serviço de atenção à saúde (PSFs); e para os Conselhos Tutelares. Propiciar a articulação

entre famílias e Organização como também orienta-las quanto aos seus direitos e deveres.

As demandas relacionadas à prática desenvolvida pelo Serviço Social mais frequente são: encaminhamentos aos serviços de saúde, (solicitação de atendimentos de fonoaudiologia, neurologia, oftalmologia e exames solicitados pela psiquiatria); Benefício de Prestação Continuada (BPC); solicitação da carteira de passe livre, que garante gratuidade no transporte público. Quanto aos instrumentos e técnicas utilizadas pelo profissional da área são: encaminhamentos, visita domiciliar, encontro familiar, palestras, relatório social, cadastro social, etc.

Vale destacar que também através do Serviço Social, foi desenvolvido em parceria com as estagiárias da área um projeto de intervenção com as famílias dos usuários atendidos. O mesmo objetivava sensibilizar as famílias no tocante a responsabilidade com seus filhos e o compromisso com o referido Centro, através de reuniões, encontros familiares e palestras educativas com temas definidos de acordo com as necessidades que foram demandas desempenhadas por uma equipe multiprofissional, composta por Assistente Social, estagiárias de Serviço Social da UEPB, Psicólogos e Pedagogos.

5.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A referida pesquisa teve como objetivo geral avaliar a visão das famílias quanto aos serviços desenvolvidos no Centro de Atendimento Educacional Especializado, mantido pela Organização Papel Marchê. Para delimitar o estudo acerca do tema foram elaborados os seguintes objetivos específicos: traçar o perfil dos responsáveis pelos usuários; verificar os canais de participação da família junto à Instituição e investigar a aceitação dos familiares quanto aos métodos e procedimentos utilizados para o atendimento aos usuários.

A pesquisa se configurou num estudo exploratório de cunho quali-quantitativa, pois segundo Moreira e Caleffe (2006, p.73), “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente.” A pesquisa exploratória, conforme Gil (1991, p. 45).

Tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. [...] Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

Para seleção dos participantes da amostra foi realizado inicialmente um levantamento nas fichas individuais dos usuários para proceder à seleção daqueles que apresentavam o perfil desejado. Assim, o público dessa amostra foi constituído por 10 mães de usuários que se encontravam assistidos no Centro, cujo ingresso foi anterior ao ano de 2011; estavam matriculados regularmente na rede pública municipal, cursando o nível fundamental I e inseridos no AEE.

Os instrumentos utilizados foram: o questionário, para coleta de dados secundários, e a aplicação de entrevista semi-estruturada. Inicialmente foi solicitada à direção do Centro, a autorização para realização dos contatos com as famílias dos usuários, a fim de convidá-los a participar da pesquisa, através do preenchimento do questionário, ou seja, da coleta dos dados secundários e, por conseguinte da entrevista, as quais foram autorizadas e gravadas pelas participantes da pesquisa as quais foram realizadas na própria Organização. Os resultados coletados foram agrupados, os dados quantitativos foram submetidos a tratamento estatístico e os qualitativos a análise de conteúdo.

O presente estudo também foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da UEPB para autorização da sua execução, atendendo às recomendações constantes na Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (Anexo A).

5.3 PERFIL DAS MÃES ENTREVISTADAS

Através dos dados obtidos, coletamos alguns elementos considerados relevantes para traçar o perfil da pessoa responsável pelo usuário da Organização. Logo podemos constatar que 100% dos entrevistados (ou seja, dez pessoas) são do sexo feminino e declararam-se mães, o que vem simbolizar uma presente relação de gênero.

A predominância do feminino vem significar que a realização das obrigações domésticas recai na maioria, sobre as mulheres e estão sempre associadas ao espaço doméstico da família, aos cuidados e educação dos filhos, assumindo assim uma dupla responsabilidade e dupla jornada de trabalho, ou seja, acabam desempenhando o papel de mãe, esposa e dona de casa.

As relações de gênero, portanto, se configuram numa construção social e cultural à medida que representam um processo contínuo da produção de poder de homens e mulheres nas diferentes culturas. [...] As atividades consideradas femininas estão sempre associadas com a função de reprodução, em geral, são as atividades que estão relacionadas ao espaço privado da família e à produção de valores de uso para o consumo familiar (FRANÇA; SCHIMANSKI, 2009, p. 70-71).

Neste sentido, podemos afirmar que mesmo com as mudanças ocorridas na sociedade e com a inserção da mulher no mercado de trabalho, a participação no âmbito doméstico se apresenta ainda para essas, como nos tempos atrás, orientada por uma cultura patriarcal, o que se torna comum o seu desdobramento no desempenho de sua dupla funcionalidade dificultando assim, a sua percepção no tocante a sua condição.

O fato das mulheres estarem ainda arcando com o cuidado dos filhos e afazeres da casa de uma maneira geral ocasiona outra situação. Elas, por fim, ficam fora da escola, pois não mais dispõe de tempo necessário para estudar. É o que constatamos com as mães entrevistadas, pois elas atualmente se encontram com idades que variam de 30 a 50 anos, sendo 30% (30 aos 34 anos), 30% (35 aos 39 anos), 10% (40 aos 44 anos) e 30% (45 aos 50 anos), e possuem o ensino fundamental incompleto, a não conclusão dos estudos, constitui empecilho para sua inserção no mercado formal de trabalho.

No que se refere à renda familiar, a pesquisa de campo evidenciou que a renda da família era menor que um salário mínimo. Esta realidade torna-se ainda mais precária quando a família é composta por vários membros. No caso das famílias pesquisadas constatamos que a maioria delas possui (de 3 a 5 membros), ou seja, 70%. Logo, o núcleo familiar acaba passando por sérias dificuldades para suprir as necessidades básicas no dia a dia, como observado no estudo.

Desta maneira, as mães se tornam vendedoras ambulantes e realizam outras atividades ocupacionais informais para ajudarem no sustento da prole. Daí, a alternativa para tentar amenizar essa situação de pobreza é o ingresso em programas de transferência de renda, como o Bolsa Família. O mesmo é um Programa do Governo Federal, criado no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, em 2003, destinado às famílias que se encontram em situação de pobreza (com renda per capita mensal entre R\$ 70 e R\$ 140,00) e extrema pobreza (renda abaixo de R\$ 70). Conforme dados do censo 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2012), as famílias com renda per capita mensal menor que R\$ 70, representam 10% da população paraibana, enquanto que no resto do país, o índice fica em cerca de 5%. E no Estado da Paraíba, 73% dessas famílias recebem benefícios do programa Bolsa Família, recursos que representam, em média, 38% da renda familiar.

[...] a ideia central dos Programas de Transferência de Renda é proceder a uma articulação entre transferência monetária e políticas educacionais, de saúde e de trabalho, direcionadas a crianças, jovens e adultos de famílias pobres. Dois pressupostos são orientadores desses programas: um de que a transferência monetária para as famílias pobres possibilita, a essas famílias, tirarem seus filhos da rua e de trabalhos precoces e penosos, enviando-lhes à escola, o que permitirá interromper o ciclo vicioso de reprodução da pobreza; o outro é de que a articulação de uma transferência monetária com políticas e programas estruturantes, no campo da educação, da saúde e do trabalho, direcionados a famílias pobres, poderá representar uma política de enfrentamento à pobreza e às desigualdades sociais e econômicas no país (SILVA, 2012, p. 2).

Apesar de apresentar uma proposta que prevê a articulação com as diversas políticas, dentre elas de trabalho, na prática o Programa Bolsa Família se restringe em cumprir as condicionalidades relacionadas com a educação (frequência da criança e adolescente na escola) e na saúde (acompanhamento vacinal, pré-natal das gestantes e nutrízes).

No tocante ao perfil dos usuários alvo do estudo, 20% deles são do gênero feminino e 80% do masculino; estão nas respectivas faixas etárias: 30% dos cinco aos nove anos, 60% dos dez aos catorze anos e 10% dos quinze aos dezenove anos. Quanto à escolaridade, 10% estão na alfabetização, 10% no primeiro ano, 60% ao segundo ano e 20% ao terceiro ano do ensino fundamental, o que significa

que embora alguns estejam acompanhando a série correspondente a sua idade, outros se encontram fora da faixa etária correspondente a sua escolaridade, devido apresentar alguma necessidade educacional especial.

Segundo Gómez e Terán (2009), criança ou jovem que apresenta problemas na aprendizagem não significa dizer que são incapazes, o que acontece é que seus cérebros processam informações de maneira diferentes, essas pessoas podem progredir muito e aprender formas de superarem suas limitações, basta terem um suporte adequado.

Uma criança com dificuldade de aprendizagem é aquela que não consegue aprender com os métodos com os quais aprendem a maioria das crianças, apesar de ter as bases intelectuais apropriadas para aprendizagem. Seu rendimento escolar está abaixo de suas capacidades (GÓMEZ; TERÁN, 2009, p. 95).

Em atendimento as disposições do ECA (BRASIL, 1990), em relação a garantia da inclusão educacional das pessoas com NEE, o ingresso dos usuários no Centro, se deu nos anos de 2009 e 2010, através das parcerias entre escolas e creches (municipal e estadual) que frequentavam, como também por meio de encaminhamentos dos Conselhos Tutelares, órgão responsável pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente.

5.4 ANÁLISE DAS FALAS DAS ENTREVISTADAS

Neste item serão abordados os depoimentos mais relevantes, resultados da pesquisa, bem como sua análise.

Quando perguntamos as responsáveis entrevistadas sobre qual seria o tipo de NEE do usuário, elas assim responderam:

É de leitura, dificuldade de leitura (Entrevistada 6).

As letras que trocava, usava muito "T" (Entrevistada 3).

Dificuldade de aprendizado (Entrevistada 8).

Sendo assim, foi majoritariamente compreendido como sendo a dificuldade de aprendizagem, ou seja, dificuldades de memorização de aprendizagem, a troca de letras nas palavras, como também dificuldades de leitura.

No tocante a participação das entrevistadas nas reuniões e atividades desenvolvidas pela instituição, 70% (ou seja, sete delas) afirmou participar. O que significa que essas veem a importância de acompanhar o desenvolvimento dos filhos, bem como estabelecerem um vínculo com a instituição numa parceria que visa à melhoria para o usuário; 10% (ou seja, uma delas) declarou não participar, porém, não justificou o motivo dessa ausência nas atividades desenvolvidas pelo Centro, e por fim, 20% (ou seja, duas delas) participam ocasionalmente. É o que vem ratificar os depoimentos a seguir

Participo, eu gosto muito [...] É melhor que eu aprendo, eu aprendo (Entrevistada 2);

Participo todo mês (Entrevistada 7);

Não, Não (Entrevistada 1);

Às vezes sim, às vezes não. (Entrevistada 3);

Sim, né?! Quando... Sempre quando eu posso, venho (Entrevistada 6).

O Centro de Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento no âmbito da inclusão assume um papel complementar à escola regular por meio do AEE que é realizado através de atendimentos pedagógicos individuais e grupais, e para além do AEE, também dispõe de serviços de saúde e de assistência social. Foi considerando os objetivos do Centro que indagamos as entrevistadas acerca das suas expectativas sobre os serviços da organização e como estava o desenvolvimento no aprendizado do filho após o ingresso no Centro.

[...] ele está falando melhor, num bota mais o "T" nas palavras, já fala a palavra "pai" certo, "mãe" certo [...] (Entrevistada 3).

Sim, através da carteirinha dele né?(carteira de passe livre) Foi conseguida aqui né? (Entrevistada 5).

[...] já sabe lê, sabe escrever, antigamente ele num sabia nada disso, mas ele sabe lê, pega um livro, isso é muito satisfeito pra mim como mãe (Entrevistada 1).

[...] ela está se comportando melhor na escola, que ela era muito estimada na escola, só vivia sendo chamada na escola, agora não, ela também melhorou (Entrevistada 6).

Sim, com certeza, que ele era muito agressivo em casa com os irmãos e melhorou bastante (Entrevistada 9).

Foi notado nas falas que houve mais acesso aos seus direitos, (aquisição da carteira de passe livre, exames, dentre outros) e no tocante aos usuários houve melhoras no desenvolvimento educacional e social.

E por fim, quando indagamos sobre o que mais as entrevistadas gostariam que o Centro oferecesse para o usuário, elas se expressam:

[...] Eu acho que deveria ter assim, violão pra eles tocar, brincadeira de bola pra eles brincar [...] (Entrevistada 2);

[...] Assim, alguma coisa que beneficiasse ele né? Ele gosta muito de violão, só fala de compra um violão, uma guitarra (Entrevistada 5);

Não por mim não, porque pra mim está bom, porque ele aprendendo a lê... porque eu acho assim, que é o mais importante né? A criança se desenvolver e saber lê e escreve né? [...] (Entrevistada 6);

A professora disse que [...] ele esse ano vai ficar que ele ainda está precisando mais ainda de lazer [risos], diversão (Entrevistada 7);

Assim, né? Um esporte, essas coisas. Coisa que estimule mais eles ou que puxe mais até para ele aprender mermo num é? (Entrevistada 8);

Não, acho que não... o que eles tão ensinando está adequado (Entrevistada 9);

[...] jogos, jogos para ele e cursos pras mães (Entrevistada 10).

Foi observado que das entrevistadas, 30% (isto é, três delas) não sugerem nada, se apresentam como satisfeitas aos serviços da organização, porém, 70% (isto é, sete delas) sugerem algumas atividades, umas já desenvolvidas pelo Centro como a recreação e outras diferentes como: aulas de instrumentos musicais, mais recreação além de cursos profissionalizantes para as mães.

Sendo assim, fica o desafio para os pais e profissionais que lidam com crianças e jovens com NEE, de ajudá-las a aumentar a confiança em si mesma e acreditar nas suas capacidades, encontrando estratégias adequadas para sua aprendizagem, ao invés de tentar esconder suas dificuldades.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideradas inúteis por uma sociedade excludente, as pessoas com NEE eram excluídas e segregadas tendo seus direitos como cidadãos negados. Com o advento e a aplicação de ideias humanitárias de igualdade para todos é que essas pessoas tiveram garantidos seus direitos e tratamentos humanizados.

Somente no início do século XX, é que as pessoas com NEE passam a serem consideradas cidadãs com direitos iguais de participação na sociedade. “Desta maneira, passaram a promover mobilizações em prol da mudança de paradigmas e da criação de uma base sólida para a construção de uma perspectiva sobre a deficiência” (SIQUEIRA, 2010, p. 16).

Situação tão bem definida por Sousa e Ramalho (2011) quando afirmam que: “nessa jornada, é importante mencionar que as conquistas alcançadas resultam de esforços dispensados pelos profissionais e técnicos da área, pelo próprio grupo social das pessoas com deficiência e por seus familiares”.

A educação inclusiva traz como proposta, mudanças de atitudes, conceitos e desconstrução de paradigma, enfim, uma educação de qualidade para todos, no sentido de propor oportunidades iguais, contribuindo assim para a inclusão de uma parcela considerável da população, encontrada há tempos invisível aos olhos da sociedade. Com isso, não significa dizer que a inclusão tem por finalidade tornar todos iguais, mas sim aceitar a diversidade de cada um respeitando-as, pois inclusão não é a exigência apenas da presença física, mas, participação e interação de todos.

Assim, considerando o tema exposto, contemplando as ações e avanços, decretos, leis e programas que norteiam o atendimento às pessoas com NEE com relação à prática de inclusão educacional, podemos dizer que a avaliação feita pelas famílias dos usuários no tocante aos serviços ofertados na organização tem se

constituído de essencial importância na vida dos seus filhos/usuários, pois além de proporcionar uma maior aprendizagem também possibilitou conquistas pessoais, na qual podemos refletir que a organização não representa apenas um espaço físico onde seus usuários executam apenas atividades educacionais, mas sim um lugar que visa favorecer a conquista da autonomia e da cidadania de cada pessoa envolvida nesse processo de aprendizagem. Logo, podemos constatar que os serviços ofertados pelo Centro de Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, vêm favorecendo o desenvolvimento na vida escolar dos usuários e social das famílias o que tem se tornado imprescindível para a vida dos mesmos.

Sendo assim, as informações apresentadas através da pesquisa, poderão ser utilizadas como subsídios para rever, complementar ou ampliar ações de planejamento e estratégia das atividades oferecidas aos usuários, buscando, assim, com essa interatividade, a criação de laços de convivência saudável entre família e Instituição.

REFERÊNCIAS

BATALHA, Denise Valduga. Um breve passeio pela política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva brasileira. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009. **Anais...** Curitiba, EDUCERE, PUCPR, 2009.

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

BRASIL. Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do Art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 set. 2008a.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 ago. 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/MS Sobre Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 out. 1996b.

BRASIL. **Nota Técnica - SEESP/GAB/Nº11/2010** – Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília, 2010.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008b.

BRASIL. **Resolução Nº 4, de 02 de Outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

BRASIL. **Resolução/CNE/CEB, Nº 2, de 11 de Setembro de 2001**; Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas emendas constitucionais nº 1/92 a 67/2010 e pelas emendas constitucionais de revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, 2011.

FRANÇA, Ana Leticia de, SCHIMANSKI, Édina. Mulher, trabalho e família: uma análise sobre a dupla jornada feminina e seus reflexos no âmbito familiar. **Revista Emancipação**, Ponta Grossa, v.9, n. 1, 2009.

GIL, Antonio Carlos. Como classificar as pesquisas? In: _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. Educação especial no contexto da educação inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

GLAT, R.; FONTES, R. S.; PLETSCHE, M. D. Uma breve reflexão sobre o papel da Educação Especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino. **Revista Inclusão Social: desafios de uma educação cidadã**, Duque de Caxias, p. 13-33, nov. 2006.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TÉRAN, Nora Espinosa. **Dificuldades de aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda**. São Paulo: Cultural, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010**. Disponível em: <www.ibge.gov.br> Acesso em: 15 jun. 2012.

MOREIRA, Herivelto, CALEFFE Gonzaga. Classificação da pesquisa metodologia. In: _____. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP & Editora, 2006.

OAPNES. Organização Papel Marchê. **Regimento Interno**. Campina Grande, 2009.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: ONU, 2006.

PINTO, Rosa Maria Ferreiro. **Política educacional e serviço social**. São Paulo: Cortez, 1986.

RODRIGUES, Luciano Sergio. **Educação a distância rompendo com o monopólio do saber: a construção do conhecimento no século XXI**. (Monografia em Docência do Ensino Superior) - Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997. 176 p.

SILVA, Luzia Guacira Silva. Múltiplas representações de docentes acerca da inclusão do aluno cego. In: FÁVERO, Omar et al (Orgs). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 177-198.

SILVA, Maria Ozanira da Siva e. **Os programas de transferência de renda enquanto estratégia atual de enfrentamento à pobreza no Brasil: o programa bolsa família**. Disponível em: <http://www.gaepp.ufma.br/site/producao_cientifica_userview/download.php?id=89> Acesso em: 20 abr. 2012.

SIQUEIRA, Ivana. Introdução. In: LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Org.). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil** – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. p. 14-21.

SOUSA, Cleônia Maria Mendes; RAMALHO, Maria Noalda. A política pública de inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior: em tela o caso do Programa de Tutoria Especial da UEPB. In: CARNEIRO, Maria Aparecida Barbosa; SOUZA, Maria Lindaci Gomes de. (Orgs.) **Extensão universitária: desenvolvimento regional, políticas públicas e cidadania**. João Pessoa: UFPB, 2011.

WERNEC, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ANEXOS

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA- PRPGP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
COMPROVANTE SISNEP
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: MARIA NOALDA RAMALHO

Andamento do projeto - CAAE - 0417.0.133.000-11

Título do Projeto de Pesquisa				
OS EFEITOS DOS SERVIÇOS DO PAPEL MARCHÊ NA INCLUSÃO ESCOLAR DE SEUS USUÁRIOS: UMA ANÁLISE PELA ÓTICA DAS FAMÍLIAS				
Situação	Data Inicial no CEP	Data Final no CEP	Data Inicial na CONEP	Data Final na CONEP
Aprovado no CEP	23/08/2011 11:15:35	15/09/2011 07:58:37		

Descrição	Data	Documento	Nº do Doc	Origem
3 - Protocolo Aprovado no CEP	15/09/2011 07:58:37	Folha de Rosto	0417.0.133.000-11	CEP
2 - Recebimento de Protocolo pelo CEP (Check-List)	23/08/2011 11:15:35	Folha de Rosto	0417.0.133.000-11	CEP
1 - Envio da Folha de Rosto pela Internet	18/08/2011 11:57:51	Folha de Rosto	FR455457	Pesquisador

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
 PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
 COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



Prof.ª Dra. Doralécia Pedrosa de Araújo
 Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa