



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - CÂMPUS III
CENTRO HUMANIDADES
CURSO DE PEDAGOGIA**

JAILMA DIONISIO DA SILVA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR DE PROFESSORAS
ACERCA DA PARTICIPAÇÃO DE PAIS OU RESPONSÁVEIS NA EDUCAÇÃO
ESCOLAR DE EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA**

**GUARABIRA-PB
2017**

JAILMA DIONISIO DA SILVA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR DE PROFESSORAS
ACERCA DA PARTICIPAÇÃO DE PAIS OU RESPONSÁVEIS NA EDUCAÇÃO
ESCOLAR DE EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientadora: Me. Débora Regina
Fernandes Benício

**GUARABIRA
2017**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do Trabalho de Conclusão de Curso.

S586e Silva, Jailma Dionisio da.
Educação especial e inclusiva [manuscrito] : um olhar de professoras acerca da participação de pais ou responsáveis na educação escolar de educandos com deficiência / Jailma Dionisio da Silva. - 2017

64 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.

"Orientação : Profa. Ma. Débora Regina Fernandes Benício, Departamento de Educação - CH."

1. Educação Especial. 2. Educação Inclusiva. 3. Pais. 4. Participação Escolar.

21. ed. CDD 371.9

JAILMA DIONISIO DA SILVA

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR DE PROFESSORAS ACERCA
DA PARTICIPAÇÃO DE PAIS OU RESPONSÁVEIS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DE
EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso
(Monografia) apresentado ao Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito à obtenção do título de graduada
em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 23/11/2017.

BANCA EXAMINADORA

Débora Regina Fernandes Benício
Professora Me. Débora Regina Fernandes Benício (Orientadora)
(UEPB Câmpus III - DE)

Verônica Pessoa da Silva
Professora Dra. Verônica Pessoa da Silva (Examinadora)
(UEPB Câmpus III - DE)

Aline de Fátima da Silva Araújo
Professora Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo (Examinadora)
(UEPB Câmpus III - DE)

Aos meus dois ex-alunos com deficiência e a minha professora de Educação Especial, também orientadora Débora Fernandes, que despertaram em mim a paixão pelo tema, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Deus, o primeiro a quem direciono meu agradecimento, pois até aqui foi Ele quem me sustentou e me impulsionou nos momentos em que necessitei. Fazendo-me forte a cada dificuldade, dizendo-me acredite quando eu já estava desacreditando, me colocando sorrisos quando as lágrimas já beiravam meus olhos. Foi esse Deus maravilhoso que me presenteou com este curso e soprou em meus ouvidos: “Filha, os teus sonhos são possíveis, confia, acredita, espera”.

Agradeço a minha querida professora e orientadora Débora Fernandes por ter sido companheira durante esse processo e me ajudado nas diversas dificuldades. Sou grata também pelas aulas maravilhosas no componente de Educação Especial, onde posso dizer que aprendi muito sobre o tema.

Sou grata a todas as outras pessoas essenciais nesse percurso. Iniciando pelo meu tio Alexandre que me trouxe a notícia que eu havia passado, e que persistiu comigo na realização da matrícula mesmo após a data prevista, quando as aulas já haviam iniciado e, aparentemente, eu já havia perdido o curso.

Aos meus pais, Severina e João pelo apoio emocional e financeiro, por lutarem até hoje para que eu consiga construir meu futuro com êxito.

Ao meu namorado Ramon. Sou grata por todo apoio e, principalmente, pelas palavras edificantes. Por me dizer sempre que posso dar o meu melhor e não devo me deixar abater pelas dificuldades, pois elas são essenciais e nos fazem crescer.

A toda minha família, e em especial aos meus avós queridos, que sonham e contribuem direta e indiretamente para que eu consiga alcançar meus objetivos.

As minhas amigas, Aniele, Isabel e Maria da Luz, que posso dizer serem os anjos das minhas manhãs, agradeço por sempre estarem presentes e por compartilharem comigo os mais diversos sentimentos. E aos demais colegas da turma 2013.2, pelo companheirismo e união.

Agradeço aos professores, que passaram e deixaram um pouco de si em formato de ensinamento e por terem sido os melhores mediadores.

Por fim, agradeço também a instituição e aos funcionários em geral, que contribuem para o seu funcionamento.

“Quando família e escola educam com os mesmos critérios, as diferenças entre os dois ambientes se reduzem, e quem ganha é a criança”. (Andrea Ramal)

RESUMO

A Educação Especial e a Educação Inclusiva consolidam-se como processos fundamentais para o desenvolvimento e ampliação do atendimento aos alunos com deficiência. Neste trabalho indagamos de que forma os pais ou responsáveis podem contribuir com o processo inclusivo dos educandos com deficiência? E quais impactos essa participação escolar ativa ocasiona no processo de inclusão social e escolar dos mesmos? Diante destas indagações, o presente estudo objetiva contribuir com o processo de inclusão dos estudantes com deficiência, a partir de reflexões em torno da participação dos pais e responsáveis no processo educativo desses educandos. Esta pesquisa configura-se como qualitativa. Inicialmente, utilizamos a pesquisa bibliográfica e documental, e posteriormente o método de abordagem utilizado foi o estudo de caso, que teve como instrumento de pesquisa o auxílio do questionário, realizado no Centro Educacional Edvardo Toscano, com a colaboração de professoras de alunos com deficiência, de turmas do 2º ao 5º ano do ensino fundamental I. Os principais autores utilizados neste estudo foram JANNUZZI (2006), MAZZOTTA (2005) MANTOAN (2006), STAINBACK & STAINBACK (1999), VOIVODIC (2004), CUNHA (2016), SZYMANSKI (2003), dentre outros estudiosos, e documentos legais tais como a LDB nº. 9394/1996, Constituição Federal de 1988, e outros documentos que abordam a temática. A pesquisa mostrou que a participação dos pais/responsáveis no processo educativo de seus filhos acontece, porém esse contato não é frequente devido os afazeres e ocupações do dia a dia. As respostas obtidas reforçaram a importância de uma participação frequente e da necessidade da escola em promovê-la, buscando proporcionar melhorias no processo inclusivo dos educandos com deficiência. Espera-se que as problemáticas levantadas contribuam para o levantamento de novos questionamentos e reflexões em torno do assunto, e auxiliem no despertar do interesse da sociedade acerca dos processos de inclusão.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Participação Escolar; Pais/Responsáveis.

ABSTRACT

The Special Education and the Inclusive Education are consolidated as fundamental processes for the development and expansion of care for students with disabilities. In this work we investigate how parents or guardians can contribute to the inclusive process of students with disabilities? And what impacts does this active school participation lead to in the process of social and school inclusion? In view of these questions, the present study aims to contribute to the inclusion process of students with disabilities, based on reflections around the participation of parents and guardians in the educational process of these students. This research is configured as qualitative. Initially we used bibliographical and documentary research, and later the method of approach used was the case study, which had as a research instrument the help of the questionnaire, conducted at the Edvardo Toscano Educational Center, with the collaboration of teachers of students with disabilities, from classes 2 to 5 of elementary school I. The main authors used in this study were JANNUZZI (2006), MAZZOTTA (2005) MANTOAN (2006), STAINBACK & STAINBACK (1999), VOIVODIC (2004), CUNHA (2016), SZYMANSKI (2003) among other scholars and legal documents such as LDB no. 9394/1996, Federal Constitution of 1988, and other documents that approach the subject. The research showed that the participation of the parents / guardians in the educational process of their children happens, however this contact is not frequent due to the daily activities and occupations. The answers obtained reinforced the importance of frequent participation and the need of the school to promote it, seeking to provide improvements in the inclusive process of students with disabilities. It is hoped that the issues raised will contribute to the raising of new questions and reflections on the subject, and help in awakening the interest of society about the processes of inclusion.

Keywords: Special Education; Inclusive Education; School Participation; Parents / Guardians.

LISTAS DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1-	Dados referentes à primeira questão.....	45
Tabela 2-	Dados sobre o comparecimento dos pais/responsáveis na escola....	46
Tabela 3-	Dados sobre a participação dos pais/responsáveis no processo educativo dos alunos com deficiência.....	48
Quadro1-	Olhar das professoras acerca do não comparecimento de pais/responsáveis na escola.....	46
Quadro2-	Informações acerca do comparecimento dos pais/responsáveis na escola.....	49
Quadro3-	Um olhar das professoras sobre a importância da participação dos pais/responsáveis no processo escolar dos alunos com deficiência..	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AACD	Associação de Assistência à Criança Deficiente
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BPC	Benefício da Prestação Continuada
CADEME	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
CNE	Conselho Nacional de Educação
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IBC	Instituto Benjamin Constant
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAAH/S	Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
SEESP	Secretaria de Educação Especial
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 CONCEITUANDO A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	15
2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL	15
2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	17
3 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA	20
3.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	22
3.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	29
4 A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA: IMPACTOS E CONTRIBUIÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DOS EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA	39
5 METODOLOGIA	43
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES	45
7 CONCLUSÃO	52
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE	60
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIOS	61
ANEXO	63
ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO	64

1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial e a Educação Inclusiva surgiram em meio à necessidade de inserir os sujeitos com deficiência no âmbito educacional escolar. Originadas em diferentes períodos e com propostas distintas, consolidaram-se como marcos imprescindíveis para evolução da sociedade e promoção do debate em torno da igualdade.

Fatos apontam o surgimento da Educação Especial no final do século XIX para o início do século XX, quando a sociedade passou a reconhecer a necessidade de estabelecer vínculos sociais com as classes dos até então considerados “anormais”, passando a reivindicar por instituições próprias voltadas especificamente ao atendimento e desenvolvimento destes sujeitos.

Segundo Ferreira W. (2006, p. 86) esse modelo educativo concentrou-se “[...] até os anos de 1960, em iniciativas mais localizadas, e no âmbito escolar, bastante restritas às instituições especializadas, públicas ou principalmente, privadas”, passando a Educação Especial a assumir um caráter integrativo apenas do ano de 1960 em diante, a partir de contribuições governamentais, que pressionados por movimentos populares criaram leis que deram subsídios para a integração dos sujeitos com deficiência nas redes regulares de ensino, em classes especiais, com foco voltado especificamente as necessidades apresentadas por estes.

O surgimento da Educação Inclusiva por sua vez, foi marcado no século XX sob a influência da Declaração de Salamanca (na Espanha em 1994), que determinava a inclusão total dos sujeitos com deficiência dentro das salas de aulas comuns das escolas de ensino regular, viabilizando um atendimento igualitário, pautado no assistencialismo as múltiplas diferenças presentes no ambiente escolar.

A exclusão nas escolas lança as sementes do descontentamento e da discriminação social. A educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir a todos. (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21).

Assim sendo, o processo de inclusão chama atenção também para a importância do estabelecimento social de uma relação igualitária entre os sujeitos, independente das condições que apresentam, estando visceralmente ligada à

democracia, pois objetiva a participação escolar ativa dos educandos com deficiência a fim de garantir seus direitos à educação.

Para mediar ambas as modalidades de ensino, tanto a especial quanto a inclusiva, passou-se a exigir da escola um acervo maior de recursos próprios voltados ao atendimento de educandos com deficiências, como salas de recursos multifuncionais, materiais didáticos, pedagógicos e de acessibilidade, profissionais capacitados e uma estrutura adequada, que garantam o desenvolvimento pleno desses alunos, proporcionando diversidades e melhoramento na educação destinada a estes.

Em análise ao surgimento da Educação Especial e da Educação Inclusiva, é imprescindível afirmar que o melhoramento na educação dos deficientes e estabelecimento de ambas as modalidades de ensino, muito se deu devido à atuação das famílias, dos pais e responsáveis, que desde o Século XVIII em união ao movimento popular que reivindicava a participação social (LIMA, 2006), assumiram o papel de lutar pelo melhoramento no tratamento radical destinados a seus filhos na época, reivindicando por direitos e pela inserção destes na sociedade.

No contexto atual, os responsáveis continuam sendo protagonistas importantes na luta pela inclusão de seus filhos, pois atuam como os primeiros mediadores estando entre a escola e a sociedade. Contudo é importante dizer que estes passaram a se dedicar menos ao processo educacional de seus filhos, muitas vezes por falta de tempo, em ocorrência do trabalho ou afazeres domésticos, e em outros casos, por terem uma concepção de que a educação é responsabilidade unicamente da escola, devendo esta, portanto, atuar sozinha.

Apesar das diversas ocupações diárias, é de extrema importância que haja um interesse por parte dos responsáveis na educação dos educandos com deficiência, sendo indispensável que as escolas promovam ações inclusivas para integração destes alunos, buscando o estabelecimento de vínculos e o acompanhamento familiar na promoção de uma inclusão total.

Lima (2006) ressalta que a falta desse acompanhamento reflete como um problema inerente, que vai em sentido contrário ao processo de inclusão. Portanto, é preciso compreender que “não se pode falar de inclusão escolar se não houver, primeiramente, inclusão familiar. Não há como afirmar a existência de uma inclusão social se ela de fato, não ocorrer na família e na escola” (CUNHA, 2016, p. 125).

Para a compreensão em torno dessa participação, a presente pesquisa parte das seguintes problematizações: De que forma os pais ou responsáveis podem contribuir com o processo inclusivo dos educandos com deficiência? E quais impactos essa participação escolar ativa ocasiona no processo de inclusão social e escolar?

Mediante as problemáticas levantadas, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de inserir a família, pais e responsáveis pelos alunos com deficiência no processo educativo dentro e fora do ambiente escolar, contribuindo não somente para inclusão, mas também para o desenvolvimento e bom desempenho destes alunos.

Como futura pedagoga atuante na área, é imprescindível reconhecer que a escola é formada por diversidades que refletem diretamente na atuação do professor, visto que os desafios postos em sala de aula são diversos e exigem deste profissional uma capacitação para além dos conteúdos didáticos, fazendo-se importante a busca por meios que o ajudem a mediar sua relação com o aluno. É importante também que o professor busque o estabelecimento de vínculos com a família, a fim de promover melhorias na educação de seus educandos, pois como afirma Paulo Freire “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 68).

Desta forma, afirmo que tal pesquisa contribuirá para minha formação acadêmica e para aqueles que estão em processo de formação, auxiliando também os que já atuam na área, por apresentar uma visão educativa expandida, que ultrapassa a realidade escolar, promovendo democracia, participação e igualdade na educação dos alunos com deficiência, tornando a aprendizagem destes uma responsabilidade também da família e da sociedade.

Como objetivo geral esta pesquisa tem por foco: Contribuir com o processo de inclusão dos estudantes com deficiência, a partir de reflexões em torno da participação dos pais e responsáveis no processo educativo desses educandos. E para direcioná-la foram utilizados os seguintes objetivos específicos: Conceituar a Educação Especial e a Educação Inclusiva; Dissertar sobre a base histórica da Educação Especial e da Educação Inclusiva; Apresentar de que forma a participação da família na escola contribui com o processo de inclusão, e os impactos dessa participação; e Analisar se os pais/responsáveis participam do processo inclusivo de seus filhos, a partir do estudo de caso.

Esta foi uma pesquisa qualitativa, inicialmente bibliográfica e documental, e posteriormente estudo de caso, na qual realizamos a partir da revisão da literatura disponível, a partir de fontes primárias de informação como livros, artigos, dissertações, monografias, entre outros materiais referentes ao tema proposto. Aplicamos ainda um questionário, que teve por finalidade investigar a participação dos pais/responsáveis pelos alunos com deficiência no processo escolar inclusivo do Centro Educacional Edvardo Toscano, no município de Guarabira- PB, com a contribuição das professoras de alunos com deficiência das séries 2º ao 5º ano do ensino fundamental I.

Para subsidiar a pesquisa, utilizamos os estudos dos seguintes autores: Jannuzzi (2006), Mazzotta (2005) e Mendes (2010), que discutem os conceitos da Educação Especial; Ferreira J (2006), Ferreira W (2006), Mantoan (2006), Stainback & Stainback (1999) e Voivodic (2004) com estudos sobre a Educação Inclusiva; Cunha (2016) e Szymanski (2003) apresentando aspectos em torno da relação família e escola. Dentre outros autores que abordam as temáticas, e documentos legais, como a LDB nº. 9394/1996, a Constituição Federal de 1988, e outros.

Este trabalho foi dividido da seguinte forma: na primeira seção **Conceituando a Educação Especial e a Educação Inclusiva** são discutidos conceitos que alguns autores apresentam sobre o significado de Educação Especial e de Educação Inclusiva; na segunda seção **Educação Especial e Educação Inclusiva: um olhar sobre a história** são apresentados os principais acontecimentos históricos e políticos-legais da Educação Especial e da Educação Inclusiva no Brasil e no mundo, desde a antiguidade até os dias atuais; **na terceira, A Participação da Família na Escola: impactos e contribuições no desenvolvimento dos educandos com deficiência**, apresentamos uma discussão sobre os benefícios em torno da participação ativa da família na escola no processo educativo dos alunos com deficiência; na quarta a metodologia do trabalho; na quinta apresentamos e discutimos os resultados da pesquisa de campo e por fim apresentamos a conclusão deste trabalho.

2 CONCEITUANDO A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Especial e a Educação Inclusiva atuam como processos de extrema importância e relevância no meio social, pois tratam do ensino voltado aos sujeitos excluídos, que são representados de acordo com a LDB pelos sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação.

Considerando as diferenças conceituais apresentadas por ambos os processos, a presente seção destaca algumas informações em torno dessas diferenciações, a partir do olhar de autores e documentos legais que abordam a temática.

2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Historicamente a escola se caracterizou a partir de uma visão delimitada de educação como privilégio de determinado grupo social, o que ocasionou durante um longo período na exclusão de uma parcela da população que era impedida de ter acesso a esta. “A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola” (MEC/SEESP, 2007, p. 1).

Na proposta da Educação Especial buscava-se “uma escola para todos, independentemente da origem social de cada um, [...] que denunciava a discriminação e a exclusão social” (LIMA, 2006, p. 28). Tratando-se assim de um processo de conscientização cultural e comportamental, materializado em uma série de habilidades e valores sociais, onde o indivíduo provedor passou a ter a oportunidade de adquirir e assimilar vários tipos de conhecimentos, dentro de um ambiente apropriado para sua especificidade.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência (MEC/SEESP, 2007, p. 2)

Sendo assim, “constituiu-se como um campo de atuação específico, muitas vezes sem interlocução com a educação comum. Esta separação materializou-se na existência de um sistema paralelo de ensino” (KASSAR, 2011, p. 62) segregado através de um atendimento incisivo aos alunos com deficiência, que ficavam em locais separados dos outros alunos ditos normais, recebendo uma educação diferenciada, que ia de encontro às capacidades destes.

Segundo Ferreira J. (1993, p. 17) a Educação Especial pode ser definida como o “[...] conjunto de serviços educacionais não disponíveis nos ambientes sócio-educacionais ‘normais’ ou ‘regulares’”. Ela visaria o atendimento e a promoção do desenvolvimento de indivíduos que não se beneficiariam significativamente de situações tradicionais de educação”. Para este autor, o modelo educativo especial oferece uma natureza de serviços diferenciados, específicos ao atendimento dos deficientes, serviços esses não oferecidos por escolas comuns, ou de ensinos regulares, que utilizavam uma educação tradicional e não disponibilizavam de recursos apropriados ao atendimento das diferentes necessidades presentes na escola.

Mazzotta (1996, p. 11) acrescenta que esses serviços oferecidos pelas escolas especiais eram “organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal”. Acreditava-se, que este atendimento propiciaria maiores oportunidades para uma educação eficaz e específica, reafirmando a Educação Especial como à garantia para um atendimento especializado voltado exclusivamente para aqueles que não poderiam estar inseridos na educação básica e “evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais” (REVISTA INCLUSÃO, 2008, p. 9).

Atualmente a LDB de 1996 atualizada em 2013, define Educação Especial “para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2013). Ressaltando em seus incisos que:

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

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2013).

Contudo, é evidente enfatizar o avanço conceitual da Educação Especial, antes restrita em um formato de educação a parte, hoje prioriza o atendimento no ensino comum, nas redes regulares de ensino, visando à inserção de todos na mesma sala de aula, sem distinções, porém oferecendo sempre que necessário um atendimento especializado a parte, quando às necessidades de sua clientela não forem possíveis de serem supridas em classes comuns.

2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Inclusiva diferentemente da Educação Especial fundamenta-se na prática de inserção de todos nas redes regulares de ensino, “[...] independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21), possuindo uma proposta educativa voltada a todos, onde propõe que também alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, estejam inseridos no mesmo espaço e ambiente, compartilhando as mesmas atividades com os demais alunos que não apresentam nenhuma dessas especificidades, sem diferenciações ou exclusões.

A escola deve enxergar a todos sobre um olhar de igualdade e de respeito às diferenças. Como aponta Skliar (2006, p. 30) “[...] ao falar das diferenças em educação seria interessante não fazer nenhuma referência à distinção entre “nós” e “eles”, nem inferirmos relação ou condição da aceitabilidade acerca do outro e de outros”.

Adentrado na terminologia da palavra, Voivodic (2004, p. 25) coloca que “[...] Inclusão, do verbo incluir, significa compreender, fazer parte de, ou participar de.” O que implica afirmar a necessidade de se ter uma escola participativa, que propicie uma educação voltada ao atendimento sem dissociações, compreendendo sempre as diferenças existentes na escola, a partir de um olhar de igualdade as diversidades.

[...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mais todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 2006, p. 19).

Contudo, o processo inclusivo proporciona um amplo desenvolvimento na escola, atingindo toda a comunidade presente nela, desde professores, gestores, funcionários e alunos não apenas com deficiência, mas também os que não possuem. Stainback & Stainback (1999, p. 21) acrescentam que “[...] educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiência têm a oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente” o que permite um funcionamento baseado em princípios comuns, de valorização a todos, promovendo melhorias dentro e fora da instituição escolar.

Para Rapoli (2010, p. 7) “a inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos”, desfazendo preceitos em torno da igualdade. A autora acrescenta ainda colocando que

[...] a educação inclusiva concebe a escola comum um espaço de todos, no qual alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas idéias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças (RAPOLI, 2010, p. 7).

Sendo assim, configurada a partir do respeito mútuo, onde é promovido o desenvolvimento pessoal de todos, através de práticas e metodologias igualitárias. No processo inclusivo o aluno com deficiência ou qualquer outro tipo de necessidade, passa a comportar-se como sujeito comum, que contribui com a sociedade igualmente com os demais sujeitos.

Analisando a opinião dos diferentes autores, é possível perceber que a educação inclusiva conceitua-se a partir de uma visão humanística, de aceitação das diferenças, onde é viabilizado um atendimento em comum que amplie a participação de todos os estudantes nos sistemas de ensino regular, sendo possível afirmar que “[...] nas salas de aula integradas, todas as crianças enriquecem-se por terem a oportunidade de aprender umas com as outras, desenvolvem-se para cuidar uma das outras e conquistam as atitudes, as habilidades e os valores necessários”

(VANDERCOOK; FLEETHAM; SINCLAIR E TETLIE, 1988 apud STAINBACK;
STAINBACK, 1999, p. 22).

3 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA

A forma que a sociedade interage com os sujeitos com deficiência se modificou e vem se transformando ao longo da história. É válido ressaltar que antes os sujeitos que nasciam com algum tipo de problema que os diferenciavam dos demais eram considerados inferiores, incapazes, também chamados de bruxos, amaldiçoados, anormais, desprovidos dos direitos e deveres que os cidadãos tidos como “normais” possuíam diante a sociedade, contudo “a falta de conhecimento sobre as deficiências muito contribuiu para que as pessoas portadoras de deficiência, por ‘serem diferentes’, fossem marginalizadas, ignoradas” (MAZZOTTA, 2005, p. 16).

A ideologia perpassada na Antiguidade Clássica era de que todos deveriam ser perfeitos, físico e mentalmente, portanto quando nascia uma criança com algum tipo de deficiência, esta era considerada subumana incapaz de se relacionar com outras pessoas e inútil para prestar qualquer serviço à sociedade, o que acarretava em abandono, perseguição e eliminação.

A própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a idéia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo “parecidos com Deus”, os portadores de deficiências (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana (MAZZOTTA, 2005, p. 16).

Identificamos assim, a falta de espaço para o sujeito com deficiência dentro da sociedade, o que acarretava na exclusão no total. Verificamos também a forte influencia da igreja, que ao sobressaltar a ideologia do ser perfeito dava maior visibilidade a essa rejeição e supressão desses sujeitos.

Na Idade Média, as crianças que antes eram abandonadas e eliminadas sofreram um processo de isolamento em igrejas, conventos e mosteiros, onde ficavam impedidas de manter contato com a família e o mundo exterior, sob a penitência de castigo e prestação de serviços.

“Acreditava-se que muitas pessoas com deficiências eram portadoras de doenças contagiosas ou estavam possuídas pelo demônio; em seguida, com o início da produção mercantil, elas foram consideradas incapazes e posteriormente deficientes” (LIMA, 2006, p.27).

Com a fase da institucionalização é possível identificar um pequeno avanço no tratamento até então radical destinado aos sujeitos com deficiência, mais precisamente “[...] nos séculos XVIII e meados do século XIX, os indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados e protegidos em instituições residenciais” (MIRANDA, 2003, p. 2) sobre os cuidados fornecidos por sua família, com uma ideia de educação restrita, sem possibilidades de inserção no meio social, permaneciam em estado de isolamento, longe do contato com instituições escolares e também de outras crianças.

Conforme acrescenta Bueno (1993):

Nas sociedades ocidentais, o estabelecimento da Educação Especial, voltada para as pessoas com deficiências, começou no século XVIII, associado ao movimento popular que reivindicava acesso à participação social, originando a Democracia Republicana, nos moldes do Estado Francês, criado pela revolução de 1789, com a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (BUENO, 1993 apud LIMA, 2006, p. 28).

Esta reivindicação acima citada previa desta forma, a inserção do sujeito deficiente dentro da sociedade. Notamos assim, que os processos de exclusão começam a ser modificados. Como acrescenta Lima (2006, p. 27), “[...] essa situação pode ser alterada com a evolução do humanismo, do conhecimento da diversidade e das possibilidades humanas”, a partir da aproximação e interação dos sujeitos com deficiência com o meio social, no qual o olhar que antes era de exclusão, é modificado e substituído pela aceitação e reconhecimento das dificuldades apresentadas por essa classe social, como algo que precisa ser trabalhado dentro da sociedade.

Assim, “[...] foi principalmente na Europa que os primeiros movimentos pelo atendimento aos deficientes, refletindo mudanças na atitude dos grupos sociais, se concretizaram em medidas educacionais” (MAZZOTTA, 2005, p. 17). Se expandindo por diversos países, chegando também ao Brasil, é notável a importância desses movimentos para o surgimento da Educação Especial.

Entre avanços e regressos no processo de inserção dos sujeitos com deficiência, Lima (2006, p.27) acrescenta ainda que no Século XX “[...] durante o nazismo, a eliminação das pessoas com deficiência recomeçou, não mais associada a culturas específicas, e sim baseada numa motivação aparentemente irracional,

guiada pelo princípio de eugenia”, com um ideário de purificação da raça ariana considerada superior, fomentada pela criação de uma geração perfeita.

É importante destacar que novas mudanças ocorreram após esse período. Na década de 1960, por exemplo, surge o movimento pela integração escolar, momento no qual os estudantes com deficiência são inseridos nas escolas regulares.

No final da década de 1980 e anos seguintes é possível enxergar o surgimento de uma nova proposta de educação voltada ao acesso de todos, porém com foco específico para o atendimento daqueles até então excluídos pela sociedade, como é o caso dos sujeitos com deficiência. Propiciando a estes novas possibilidades para o reconhecimento de suas necessidades e desenvolvimento de suas habilidades.

3.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

De acordo com Mazzotta (2005), alguns brasileiros, inspirados em experiências concretizadas na Europa e nos Estados Unidos, no século XIX, iniciaram

[...] a organização de serviços para atendimento a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. Durante um século, tais providências caracterizaram-se como iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional dos portadores de deficiências (MAZZOTTA, 2005, p. 27).

Ainda segundo Mazzotta, (2005, p. 27) a inserção de uma educação voltada ao atendimento dos sujeitos com deficiência e dos excepcionais passou a ser reconhecida na política educacional brasileira apenas no final do século XIX, por volta dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX. Sendo possível destacar dois grandes períodos do alavancar da Educação Especial no Brasil, o de 1854 a 1956 e o de 1957 a 1993.

Em 12 de setembro 1854 a primeira iniciativa escolar cujo foco era o atendimento especial voltado aos deficientes foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, construído por ordens de D. Pedro II através do Decreto Imperial nº 1.428. A proposta da instituição partiu de uma experiência Europeia no século XVIII e teve como primeiro diretor Dr. Xavier Sigaud, médico da família imperial. O instituto teve a

direção também do professor de Matemática Benjamim Constant Botelho Magalhães, que serviu de inspiração para que em 1891 a escola passasse a ser reconhecida pelo Decreto nº 1.320 como Instituto Benjamin Constant (IBC), nome que prevalece até os dias atuais (MAZZOTTA, 2005).

No ano de 1857 foi fundado também por D. Pedro II, pelo decreto de nº 839, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atualmente conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), sob a direção do Francês Ernesto Huet. A proposta de ensino da escola era voltada para o ensino profissionalizante de meninos surdos com faixa etária de 7 a 14 anos de idade (MAZZOTTA, 2005).

Considerando o contexto de exclusão vivenciado até então naquela época destacada, é possível afirmar que a criação de ambas as instituições serviram como marco inicial para que a sociedade passasse a enxergar as dificuldades apresentadas pelos sujeitos com deficiência, como algo que necessita de atenção e cuidados especializados, e se antes estes eram abandonados e desprezados, passaram a ser reconhecidos por lei. Fator esse que facilitou no processo de inclusão e desenvolvimento das habilidades diversas que possuem e que “representou uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos deficientes, abrindo espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação” (MIRANDA, 2003, p. 3).

Em 1874 é iniciada em Salvador na Bahia a assistência aos deficientes mentais, com a criação do Hospital hoje conhecido como Hospital Juliano Moreira, dispondo de uma vertente médica que tirava o foco de atendimento educacional. Já em 1887, é possível constatar a criação da “Escola México” no Rio de Janeiro, voltada para o atendimento de pessoas com deficiências físicas, mentais e visuais, com a proposta de atendimento voltada para área educacional (MAZZOTTA, 2005).

Mendes (2010, p. 95) ressalta que “os médicos foram os primeiros a estudar os casos de crianças com prejuízos mais graves e criaram instituições para crianças junto a sanatórios psiquiátricos”. Além disso, realizavam diversos estudos sobre o tema que anos à frente eram publicados, tornando o assunto cada vez mais discutido e conhecido. “Como exemplo cabe destacar que em 1900, durante o 4º congresso Brasileiro de Medicina e Cirurgia, no Rio de Janeiro, o Dr. Carlos Eiras apresentou a monografia intitulada Da Educação e Tratamento Médico-Pedagógico dos idiotas” (MAZZOTTA, 2005, p. 30). O termo idiota era utilizado para fazer

referência aos deficientes mentais, que eram chamados também de retardados, anormais, atrasados, entre vários outros adjetivos utilizados.

Na primeira metade do século XX, portanto, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais. Ainda, catorze estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências. No mesmo período, três instituições especializadas (uma estadual e duas particulares) atendiam deficientes mentais e outras oito (três estaduais e cinco particulares) dedicavam-se à educação de outros deficientes (MAZZOTTA, 2005, p. 30).

Desses estabelecimentos divididos entre as redes de ensino particulares, estaduais e municipais, destacam-se as instituições de atendimento voltado aos deficientes Visuais como: o Instituto Benjamin Constant- IBC, primeira em prestar auxílio aos deficientes visuais; o Instituto de Cegos Padre Chico, na categoria de escola residencial, fundada em 1928; e a Fundação para o Livro do Cego no Brasil, instalada em 1946 (MAZZOTA, 2005).

Instituições voltadas ao atendimento a deficientes auditivos: a) Instituto Santa Terezinha, fundado em 1929. Segundo Mazzotta (2005), o referido instituto tinha por foco até 1970 o acolhimento de meninas portadoras de deficiência auditiva, funcionando em regime de internato. Porém, no mesmo ano passou a funcionar como externato apresentando uma nova proposta de atendimento viável para ambos os sexos - o trabalho oferecido era voltado à integração destes sujeitos no ensino regular; b) a Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º Grau para Deficientes Auditivos Helen Keller, com data de fundação de 1952; e c) o Instituto Educacional São Paulo, fundado em 1954, voltado ao ensino especializado para crianças com deficiência auditiva (MAZZOTTA, 2005).

Dentre as instituições de atendimento a Deficientes Físicos, Mazzotta (2005) destaca: a Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, fundada no ano de 1931, com uma proposta voltada ao atendimento educacional especializado; a Lar-escola São Francisco, fundada em 1943; e a Associação de Assistência à Criança Defeituosa, conhecida atualmente pelas siglas AACD, fundada em 1950. Esta última é considerada um dos centros de reabilitação mais importantes do Brasil.

Por fim, instituições de atendimento aos Deficientes Mentais como: o Instituto Pestalozzi de Canoas, criado em 1926, funcionando “[...] em regime de

internato, semi-internato e externato, atendendo parte de seus alunos mediante convênios e instituições públicas estaduais e federais” (MAZZOTTA, 2005, p. 42); a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, criada pelo decreto de 1935; a Sociedade Pestalozzi de São Paulo, com fundação de 1952; a Associação de Pais e Amigos Excepcionais- APAE do Rio de Janeiro, fundada em 1954; e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE de São Paulo, em 1961 (MAZZOTTA, 2005).

“No Brasil predominou no geral a despreocupação com a conceituação, com a classificação e com a criação de serviços. A pequena seleção dos ‘anormais’ na escola ocorria em função de critérios ainda vagos e baseados em ‘defeitos pedagógicos” (MENDES, 2010, p. 97). É presumível destacar a falta de compreensão sobre a deficiência em si, em análise é identificável que essas instituições cujo foco era o atendimento aos deficientes mentais ainda estavam restritas a uma concepção por vezes contraditória, pois consideravam esses sujeitos como desatenciosos, preguiçosos e lentos.

É possível analisar ainda que este atendimento estava sendo propagado de forma restrita com foco apenas para os sujeitos com deficiência, não havendo um atendimento voltado para as demais especificidades presentes na sociedade como é o caso dos alunos com altas habilidades, superdotação e transtornos globais do desenvolvimento, que também necessitavam de um atendimento específico, voltado para o seu desenvolvimento.

O aumento no número de instituições com o foco voltado ao atendimento aos deficientes não significou tamanho avanço em se tratando de tornar a educação destes uma responsabilidade também governamental, “podemos dizer que houve uma expansão de instituições privadas de caráter filantrópico sem fins lucrativos, isentando assim o governo da obrigatoriedade de oferecer atendimento aos deficientes na rede pública de ensino” (MIRANDA, 2003, p. 4).

Apenas nos anos 50, por volta de 1957, “o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido explicitamente pelo governo federal, em âmbito nacional, com a criação de campanhas voltadas especificamente para este fim” (MIRANDA, 2003, p. 4). A primeira campanha teve por foco os deficientes auditivos e foi intitulada como a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, com criação em 3 dezembro de 1957 pelo Decreto Federal nº 42.728, tinha por finalidade o fornecimento de uma assistência ampla a educação do surdo em todo o Território Nacional (MAZZOTTA, 2005).

A segunda campanha como registra Mazzotta (2005), intitulada Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão foi instituída no dia 1º de agosto de 1958, pelo Decreto nº 44.236. Após sofrer algumas modificações foi renomeada em 31 de maio de 1960 pelo Decreto nº 48.252 como Campanha Nacional de Educação de Cegos, a qual objetivava um atendimento voltado à reabilitação dos deficientes visuais, proporcionando maiores oportunidades de atendimento a partir do desenvolvimento de atividades como especialização e capacitação de professores, disponibilizando também de equipamentos e recursos próprios ao atendimento destes.

Outra campanha instituída foi a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Mentais- CADEME, criada pelo Decreto nº 48.961 em 22 de setembro de 1960, com forte influência e apoio de movimentos organizados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, objetivando o atendimento dos Deficientes Mentais em qualquer faixa etária e ambos os sexos, em todo o Território Nacional, visando à educação, a reabilitação, o treinamento e o assistencialismo das crianças retardadas ou com qualquer outro tipo de deficiência mental (MAZZOTTA, 2005).

“Ao longo da década de 60, ocorreu a maior expansão no número de escolas de ensino especial já vistas no país. Em 1969, havia mais de 800 estabelecimentos de ensino especial para deficientes mentais” (MIRANDA, 2003, p. 5). Sendo possível afirmar que a partir dessas campanhas houve uma crescente ampliação no número de escolas com foco voltado para Educação Especial no país, o que representou um significativo avanço no processo de integração.

No ano de 1961, é publicada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a “Lei nº 4.024/61, ressaltando entre seus artigos o direito dos sujeitos com deficiência à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino” (BRASIL, 2010, p. 12). Os artigos 88 e 89 desta Lei estabelecerem que:

Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961).

O Artigo 88 desta lei explicita que a educação dos excepcionais deve estar amparada pelos mesmos serviços educacionais destinados aos alunos em geral, garantindo o acesso destes em sistemas comuns de ensino, porém ressaltando que “[...] quando a educação de excepcionais não se enquadrar no sistema geral de educação, estará enquadrada em um sistema especial de educação” (MAZZOTTA, 2005, p. 68).

Já no Artigo 89 é possível identificar o forte apoio prestado às iniciativas privadas de ensino que viabilizavam o atendimento especial. Fator esse ressaltado anos à frente, na década de 1970, com alteração da Lei nº 4.024/61, pela Lei nº 5.692/71, que define como apropriado o “[...] 'tratamento especial' para os alunos com deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e ao superdotado” (BRASIL, 2010, p. 12).

Na década de 70, observamos nos países desenvolvidos, amplas discussões e questionamentos sobre a integração dos deficientes mentais na sociedade, no Brasil acontece neste momento a institucionalização da Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973 (MIRANDA, 2003, p. 5).

De acordo com Mazzotta (2005, p. 55) o CENESP foi criado pelo Decreto nº 72.425, do Presidente Emílio Garrastazu Médici, em 03 de julho de 1973, com a finalidade de melhorar a qualidade no atendimento voltado aos excepcionais e aos portadores de deficiência em todo o território brasileiro, promovendo ações educacionais integracionistas. Além disso, assumia outras responsabilidades como a de planejar o desenvolvimento da Educação Especial, avaliando seus projetos, dando assistência técnica e financeira, realizando pesquisas que facilitassem a educação dos excepcionais, dentre outras competências detalhadas em seu Regimento Interno.

Com sua criação, foram extintas a Campanha Nacional de Educação de Cegos e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. Ao novo órgão, Centro Nacional de Educação Especial, reverteu o acervo financeiro e patrimonial, daquelas Campanhas. Também do CENESP passou a fazer parte integrante o acervo financeiro, pessoal e patrimonial dos Institutos Benjamin Constant e Nacional de Educação de Surdos (MAZZOTTA, 2005, p. 55).

Em 1980 é possível identificarmos o forte apoio prestado pela sociedade aos portadores de deficiência, e a forte contribuição dos pais nas conquistas pelos

direitos de seus filhos, que tomaram iniciativas e ajudaram na criação de grupos de pressão. As lutas sociais representaram um avanço no processo integrativo da Educação Especial, facilitando a participação direta destes sujeitos na sociedade, a exemplo disso, nesse mesmo período ocorreu o I Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, estando presentes as mais diversas categorias representativas das pessoas com deficiência (MAZZOTTA, 2005).

Com intenções ainda que pessoais, e a fim de não entrar em confronto com os movimentos populares, o governo trouxe fortes contribuições para a Educação Especial, dentre estas, é possível citar a Constituição Federal de 1988, que estabelece em seu Art. 205 que “[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa”. Ou seja, é colocada a importância da promoção de atendimentos que promovam a igualdade, sem distinções de características, sejam elas físicas, mentais, ou sociais, e torna crucial a participação da sociedade, do estado e da família na promoção dessa educação.

Sobre a integração dos deficientes em escolas regulares, a Constituição de 1988 apresenta em seu Art. 208 a integração escolar enquanto preceito constitucional, propagando o atendimento especializado para os indivíduos que apresentam deficiência, de preferência nas redes regulares de ensino (MAZZOTTA, 2005).

No ano de 1988, é instituída a Constituição Federal Brasileira, que “traçou linhas mestras visando à democratização da educação brasileira” (MENDES, 2010, p. 101), garantindo ainda aos deficientes o direito ao ensino especializado e de qualidade, contudo, outras leis foram criadas para reforçar a responsabilidade que o país tem com a educação destes, como é o caso da Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, que “dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência” (BRASIL, 1989).

O artigo segundo desta lei, dispõe que cabe ao “[...] Poder Público e seu órgãos assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação” (BRASIL, 1989). É ressaltado, portanto, o dever que a escola tem em integrar e garantir subsídios para que o direito dos alunos com deficiência a educação sejam garantidos, tanto em convênios públicos quanto privados.

Ao revisitarmos a história da Educação Especial até a década de 90, podemos perceber conquistas em relação à educação dos indivíduos que apresentam deficiência mental. Não é pouco avanço ir de uma quase completa inexistência de atendimento de qualquer tipo à proposição e efetivação de políticas de integração social. Podemos falar, também, de avanços e muitos retrocessos, de conquistas questionáveis e de preconceitos cientificamente legitimados. (MIRANDA, 2003, p. 6).

Contudo é possível ressaltar que o surgimento da Educação Especial proporcionou melhorias no atendimento e reconhecimento dos sujeitos com deficiência, porém, segregando a individualidade e categorizando a classe estudantil.

Na década de 1990, ocorre o surgimento de novas discussões sobre um modelo de educação mais abrangente voltado ao atendimento de todos, que não apenas integre, mais possa universalizar o acesso à educação nas redes regulares de ensino, sem que haja dualidade e diferenciação das classes existentes dentro da sala de aula, denominado Educação Inclusiva.

3.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A Educação Inclusiva teve início no “[...] século XX, com a intensificação dos movimentos sociais de luta contra todas as formas de discriminação que impedem o exercício da cidadania das pessoas com deficiência, emerge, em nível mundial, a defesa de uma sociedade inclusiva” (BRASIL, 2015, p. 8), visando uma inclusão ampla e tornando universal o processo educativo no qual todos devem ter acesso, podendo ser entendida também como uma benesse aos sujeitos excluídos. Nesse processo educativo, todas as diferenças são acolhidas, sejam elas físicas, mentais, culturais ou econômicas, pois visa à formação de novas classes heterogêneas.

Iniciando a década de 90 é sancionada a Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente, estabelecendo em seu Artigo 53, o direito a igualdade escolar absoluta redigindo que a “criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]” (BRASIL, 1990).

Em seu Artigo 54 é colocado que “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...]” (BRASIL, 1990). O termo preferencialmente deixa indefinida a inserção desses sujeitos nos sistemas regulares de ensino, apresentado desacordo com o Artigo 55 que estabelece como obrigatória a realização por parte dos pais das matrículas de seus filhos nas redes regulares de ensino, sem colocar objeções e inserção também dos sujeitos com deficiência.

No mesmo ano é publicada em Jomtien (Tailândia) a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, visando à diminuição das formas de exclusão presentes na sociedade e em instituições escolares, e o comprometimento do mundo inteiro na construção de uma educação acessível a todos.

Em seu Artigo 3º que trata sobre Universalizar o acesso à Educação e Promover Qualidade é estabelecido no primeiro parágrafo que “[...] a educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades” (UNESCO, 1990, p. 1). Afirmando assim que não basta todos terem acesso a educação, se esta, não fornece subsídios para o amplo desenvolvimento de todos os sujeitos nela inseridos.

A Declaração chama atenção também para as necessidades das pessoas com deficiência em seu parágrafo 5º, na qual deixa claro que:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990, p. 1).

Sendo assim, estabelecido como dever da escola criar meios de inserir a todos em salas de aulas comuns, a fim de garantir o direito à inclusão dos alunos com deficiência ou qualquer outro tipo de necessidade, visando sempre o fornecimento de um atendimento eficaz, que propicie a estes subsídios para um bom desenvolvimento físico, intelectual e psicológico.

No Brasil o modelo inclusivo de educação configurou-se em 1994 a partir da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO, onde foi apresentada a Declaração de Salamanca redefinindo

políticas, princípios e práticas da Educação Especial, influenciando também nas políticas públicas da educação.

Um dos objetivos apresentados por essa Declaração foi à inserção de todos os estudantes, sem qualquer que seja a distinção, em classes regulares de ensino, visando à democratização escolar, tornando o ensino igualitário e para todos, visto que as escolas comuns representavam o meio mais eficaz para o combate a atitudes discriminatórias.

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos e zonas desfavorecidas ou marginalizados. (BRASIL, 1997, apud BRASIL, 2015, p.8).

O objetivo de universalizar as escolas apresentado pela Educação Inclusiva, institui a importância da inserção de todos nas classes comuns de ensino, e dá ênfase aos benefícios propiciados por esse modelo de escola para a sociedade. Ferreira J. (2006, p. 218) esclarece que a “[...] consolidação do movimento pela inclusão/ como possibilidade de combater a exclusão, e, ao mesmo tempo, responder às especificidades educacionais dos grupos desfavorecidos faz sentido social, político e econômico”.

Dada às diferenças sociais e culturais existentes no país que são imensas, é preciso atentar para a necessidade de oferecer aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação um espaço em comum, no qual todos poderão construir juntos conhecimentos, trocar valores e experiências, e para que isso ocorra com êxito é preciso que as escolas disponibilizem de recursos, e meios diversificados para o atendimento de todos.

Ainda no ano de 1994, em paradoxo aos movimentos de apoio a inclusão como a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (1990), é publicada a Política Nacional de Educação Especial que orienta o processo de integração nacional, condicionando o acesso às classes comuns de ensino regular, fundamentado em princípios da normalização, “atribuindo às características físicas, intelectuais ou sensoriais dos estudantes, um caráter incapacitante que se constitui em impedimento para sua inclusão educacional e social” (BRASIL, 2015, p. 9). O

que implica na integração em redes regulares de ensino apenas daqueles alunos considerados aptos a acompanhar e desenvolver atividades no mesmo ritmo dos alunos sem deficiência.

Essa política não viabilizava o desenvolvimento do ensino inclusivo, pois descartava os diferentes potenciais existentes no ensino comum, propagando uma educação a parte para as crianças com deficiência, por considerar a educação destas, responsabilidade única e exclusiva do âmbito de Educação Especial. O que culminou na continuidade de práticas tradicionais de exclusão, que se justificaram pelo discurso de despreparo das escolas comuns e pela falta de investimentos depositados a estas, para o entendimento as especificidades desse grupo.

A LDB de 1996 respalda a necessidade de uma educação diferenciada aos alunos com deficiência, ressaltando a possibilidade de substituição do acesso destes à escola regular pelo atendimento restrito em escolas especiais. Em seu artigo 59 consta a necessidade dos sistemas de ensino em assegurar aos alunos com deficiência um atendimento específico e especializado para suprir suas necessidades, assegurando também a aqueles que não conseguirem concluir com êxito o ensino fundamental a terminalidade específica, e aos superdotados a aceleração dos estudos para a conclusão do programa escolar.

Em 1999 é regulamentada pelo decreto nº 3.289 a lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, a qual apresenta a educação especial como uma modalidade transversal, destinada ao atendimento em todos os níveis e modalidades de ensino, ressaltando a importância da atuação da educação especial como complemento ao ensino regular.

Reforçando esse processo de mudança as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, determina em seu artigo 2º que os “sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (MEC/SEESP, 2001 apud BRASIL, 2015, p. 29).

No mesmo ano, é aprovado pela Lei nº 10.172/2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), ressaltando a importância de uma educação inclusiva, que forneça

subsídios para um bom atendimento às pessoas com deficiência, transtornos globais e superdotação dentro das redes regulares de ensino, a fim de propiciar igualdade e diversidade. “Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos. [...] Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as orienta para prestarem apoio aos programas de integração” (UNESCO, 2001, p. 126).

O Plano Nacional de Educação de 2001, não denota uma visão restritiva da utilização de classes especiais. Nele, inclusive, prevê-se o incremento de classes especiais como estratégia para apoiar a integração em classes comuns- associação que não parece tão lógica, independentemente de se considerar que os sistemas de ensino possam precisar de classes ou escolas especiais caso efetivamente se dispuserem a dar atendimento educacional a todas as pessoas (FERREIRA J. 2006. p. 98).

Nesse mesmo período ocorre na Guatemala a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, promulgada no Brasil pelo decreto nº 3.956/2001. “A importância dessa convenção está no fato de que deixa clara a impossibilidade de diferenciação com base na deficiência” (MANTOAN, 2006, p. 28), afirmando a necessidade de assegurar as pessoas com deficiência os mesmos direitos e liberdades humanas que as demais pessoas, determinando ser discriminação toda forma de exclusão, diferenciação e menosprezo.

Sendo esse o objetivo da escola inclusiva: propiciar uma educação que não exclua, que não faça separação ou dissociação das múltiplas diferenças existentes na sala de aula. Para Mantoan (2006, p. 21) “[...] a inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas”.

Visando melhorias no ensino, novas resoluções são estipuladas para subsidiar o processo inclusivo. A Resolução CNE/ CP nº 1/ 2002, estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, dispondo como obrigatório, que as escolas forneçam cursos de formação docente, que discutam também sobre o trabalho educativo multidisciplinar e interdisciplinar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2015, p. 30).

Em seguida foi aplicada a Lei nº 10.436/02, que

[...] reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia (BRASIL, 2015, p. 30).

No mesmo ano o MEC aprova a Portaria nº 2.678/02 que disponibiliza de “diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional” (BRASIL, 2015, p. 30). Estimulando desta forma o processo inclusivo dos deficientes visuais a partir da criação de meios que facilitem o contato destes sujeitos com a sociedade.

Posteriormente no ano de 2003, o MEC cria o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, “[...] com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros” (BRASIL, 2015, p. 30) como uma forma de garantir a todos sem distinção, o direito ao acesso à escolarização, ao atendimento educacional especializado e à acessibilidade.

Em 2004 é possível constatar a publicação do documento o Acesso do Estudante com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular de Ensino, instituída pelo Ministério Público Federal, “com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de estudantes com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2015, p. 30), ou seja, vem ressaltar a precisão da inclusão, como uma benesse para o desenvolvimento de habilidades e aptidões que as múltiplas diferenças presentes na escola apresentam, considerando a importância um ensino comum igualitário para todos.

Para impulsionar a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296/04 regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, que estabelecem “[...] normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida” (BRASIL, 2015, p. 30), objetivando promover condições seguras e autônomas para a locomoção destes educandos em espaços públicos.

O Decreto nº 5. 626/05, que regulamenta a lei nº 10. 436/ 2002, a fim de promover o acesso dos estudantes surdos à escola regular, estabelece subsídios

para o fornecimento de uma educação de qualidade para estes, instituindo o ensino de Libras como obrigatório nos cursos de licenciaturas, optativo nos bacharelados, e como primeira língua para estudantes surdos, além do ensino da Língua Portuguesa como segunda Língua. Este Decreto passa também a exigir dos profissionais professores que lidam com estudantes surdos, uma profissionalização na área para assim executarem com qualidade sua função.

Para os estudantes com altas habilidades/superdotação, em 2005, foram implantados os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal e

[...] organizados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos estudantes da rede pública de ensino (BRASIL, 2015, p. 31).

No mesmo ano, “[...] a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos” (BRASIL, 2015, p.31) objetivando dar assistência aos alunos com deficiência dentro da sala de aula, e no ambiente escolar, a partir da inserção no currículo de temáticas específicas ao atendimento destes e desenvolvimento de ações que possibilitem o ingresso e a permanência no ensino superior.

É de extrema importância que a escola tome consciência de que uma educação de qualidade e melhorias no ensino não depende exclusivamente do tipo de alunado que possui. O que define a qualidade de uma escola são os métodos de ensino aplicados, os tipos de profissionais contratados, pois devem estar em constante processo de capacitação, o espaço oferecido que deve ser acessível para atender todas as necessidades, entre outras características que também são fundamentais.

Em 2007, com o lançamento do Plano de Desenvolvimento - PDE surgem novas propostas para o aprimoramento da Educação Inclusiva, dentre elas é possível destacar as propostas de formação de professores para atuarem na educação especial, construção de prédios escolares acessíveis, implantação de salas de recursos multifuncionais, garantia do acesso e permanência das pessoas

com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso escolar dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC.

Para a implementação do PDE é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas (BRASIL, 2015, p. 32).

Aprovada pela ONU no ano de 2006, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi legalizada com forte apoio da Emenda Constitucional por meio dos Decretos Legislativo nº 186/2008 e Executivo nº 6949/2009. Estabelecendo como metas “que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão” (BRASIL, 2015, p. 32).

As medidas adotadas por essa Convenção asseguram aos alunos com deficiência o direito a inserção nos sistemas educacionais de ensino, e mais precisamente no fundamental, é importante ressaltar que em hipótese alguma a escola poderá excluir esses sujeitos sob alegação de deficiência. Antagonicamente é dever das instituições públicas propiciar uma educação gratuita e de qualidade, com condições iguais para alunos com e sem deficiência.

Visando o desenvolvimento inclusivo dos sistemas públicos de ensino, o Decreto nº 6.571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7.611/2011, “institui a política pública de financiamento no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, estabelecendo o duplo cômputo das matrículas” (BRASIL, 2015, p. 32) para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Este decreto coloca também como suplemento a escolarização, o atendimento educacional especializado e demais serviços proporcionados pela Educação Especial, a fim de promover um processo inclusivo de qualidade.

Com a Resolução CNE/CEHB, 04/2009, publicada pelo Conselho Nacional de Educação- CNE, são instituídas as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado- AEE na Educação Básica, prevendo sua inserção no

PPP das escolas públicas com o objetivo de organizar os sistemas educacionais de ensino.

O caráter não substitutivo e transversal da educação especial é ratificado pela Resolução CNE/CEB nº 04/2010, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e preconiza em seu artigo 29, que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado - AEE, complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2015, p. 33).

Vários outros decretos foram estabelecidos nos anos seguintes, como é o caso dos Decretos nº 7.084/2010 que dispõe sobre os programas nacionais de materiais didáticos, estabelecendo que materiais e recursos didáticos devem ser destinados também aos alunos e professores da Educação Especial. E o nº 7.612/2011 que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite, visando à promoção de políticas públicas voltadas para a inclusão no âmbito social.

Assegurando o acesso das múltiplas deficiências no ensino regular é criado pela Lei nº 12.769/2012 a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista, estabelecendo punição “a recusa de matrícula à pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório” (BRASIL, 2015, p. 33).

Já “[...] a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação – PNE, no inciso III, parágrafo 1º, do artigo 8º, determina que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios garantam o atendimento as necessidades específicas na educação especial” (BRASIL, 2015, p. 33). Possibilitando assim que os sistemas educacionais inclusivos perpassem todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

Com base neste pressuposto, a meta 4 e respectivas estratégias objetivam universalizar, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado. O AEE é ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, podendo ser realizado por meio de convênios com instituições especializadas, sem prejuízo do sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2015, p. 33).

A partir do exposto é possível verificar um avanço considerável relacionado ao atendimento inclusivo nas escolas de ensino regular, fator esse que diversificou a escola e proporcionou melhorias na forma de se pensar a educação escolar, que antes era vista sobre um viés restrito que englobava as capacidades, não sendo esta, uma educação capaz de atender todas as demandas presentes na sociedade.

4 A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA: IMPACTOS E CONTRIBUIÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DOS EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA

A família e a escola atuam como instituições importantes no desenvolvimento e formação do cidadão, assumindo diferentes funções, “[...] ambas são responsáveis pela transmissão e construção do conhecimento culturalmente organizado, modificando as formas de funcionamento psicológico, de acordo com as expectativas de cada ambiente” (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 22). Além disso, constituem-se como essenciais para o processo evolutivo, intelectual, social e emocional das pessoas.

É importante afirmar que o trabalho simultâneo entre essas duas instituições em muito contribui para processo educativo de todas as crianças, incluindo aquelas com deficiência, que necessitam de uma aprendizagem mediatizada, com participação direta da família nos contextos escolares e na sala de aula, auxiliando-as no processo educacional, contribuindo com seu desenvolvimento e com o processo de inclusão nas escolas e na sociedade.

Segundo Cunha (2016, p. 127) “[...] educar para a inclusão social, inserindo também a família, é fortalecer dois núcleos básicos da sociedade. Com efeito, a ação educativa da escola, necessita incluir também a [...] família nos espaços de atenção e atuação pedagógica”. É importante afirmar que não basta apenas à família participar de forma superficial, levando à criança a escola, ou comparecendo uma vez ao mês para saber sobre o seu comportamento e desenvolvimento. É necessário o envolvimento total nas atividades didático-pedagógicas, a participação no planejamento das mesmas, e o reforço e incentivo fora do ambiente escolar.

Dessen e Polonia (2007, p. 22), apresentam de formas dissociadas as contribuições que a escola e a família desempenham no processo de desenvolvimento das crianças colocando que

[...] na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino-aprendizagem. Já, na família, os objetivos, conteúdos e métodos se diferenciam, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 22).

São perceptíveis as diferentes dimensões educativas que ambas oferecem. A escola, cujo foco se volta ao desenvolvimento intelectual e também social do

educando, e a família, auxiliadora do afetivo, cognitivo e social, tem forte influência no desempenho escolar do aluno, pois a interface de sua relação com este, induz no comportamento e na forma deste se relacionar. É importante enfatizar que todo o trajeto educativo é, ou deve ser supervisionado pela família, pais e responsáveis.

A importância da família na vida da criança é compreendida como fundamental por tratar-se do primeiro ambiente socializador com a qual estas têm contato. Atuando como mediadoras entre a escola e a sociedade “[...] as famílias podem desenvolver práticas que venham a facilitar a aprendizagem escolar (por exemplo: preparar para alfabetização) e desenvolver hábitos coerentes exigidos pela escola (por exemplo: hábitos de conversação)” (SZYMANSKI, 2003, p. 64), facilitando assim o processo educativo da criança, por proporcionar uma comunicação ampla entre a escola e a sociedade, e incentivar desde cedo práticas educativas que nem sempre são de total responsabilidade da escola repassar.

Como primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. 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; POLONIA, 2007, p. 22).

É importante enfatizar que a forte influência que a família exerce sobre a criança, produz na vida desta, impactos positivos (dependendo de sua colocação), pois elas passam a enxergar o mundo a partir das diferentes formas de existir. E tratando-se das crianças com deficiência, é preciso que as famílias apresentem a estas, sua real condição humana, colocando que as diversidades existem em todo o mundo, e ressaltando que não existem pessoas iguais e perfeitas. Contudo, [...] “entender as diferenças culturais e individuais é essencial para compreender o processo de participação, orientação e o próprio processo de desenvolvimento [...]” (ROGOFF, 1993 apud MESTRES; GOÑI; GALLART, 1999, p. 154).

Como principal responsável pela transmissão de valores sociais e culturais, o ambiente familiar atua como crucial na definição do caráter dos cidadãos futuros, pois interferem nas formas das pessoas se relacionarem, interagirem umas com outras, e também na elaboração de seus conhecimentos. É importante exemplificar que uma família que educa, participa ativamente da vida da criança, demonstra afetividade e sabe por limites, proporciona a esta maiores possibilidades de

enxergar o mundo e melhores formas de se relacionarem com a sociedade. Diferentemente de uma família que nega toda essa assistência.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) sobrepõe à importância da família, ressaltando que é responsabilidade desta, “[...] assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990). Não podendo esta isentar-se dessa responsabilidade embora nem sempre tenham condições “financeiras” de proporcionar a criança tudo isso, é necessário que pais e responsáveis além de participarem, lutem pela construção do futuro profissional de seus filhos, recorrendo ao poder público sempre que preciso, pois este tem por obrigação oferecer-lhes auxílio. Dessen e Polonia (2007, p. 25) acrescentam que “[...] nesses casos, as instituições públicas ou privadas, incluindo a escola, têm um papel importante oferecendo apoio, direta ou indiretamente”.

A LDB de 1996 reforça o compromisso da família com a educação de seus filhos, estabelecendo em seu Art. 2º que “[...] a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). Ou seja, a família tem total responsabilidade no desenvolvimento dos educandos, e sua participação deverá ser ativa durante todo o processo.

O Plano Nacional de Educação de 2014, em sua meta 4, que trata sobre a universalização do acesso a educação para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, também dispõe sobre a importância da família na vida escolar do aluno, incluindo que é preciso

[...] fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude (BRASIL, 2014).

Diferentemente da família, a escola atua como socializadora dos conhecimentos intelectuais, sociais e morais, preparando seu alunado para atuar nas diversas áreas da sociedade. De acordo com Szimanski (2003, p. 62) “a escola tem por função [...] ensinar (bem) conteúdos específicos das áreas do saber, escolhidos como sendo fundamentais para a instrução de novas gerações”. Portanto, é importante que a família compreenda que sua atuação, enriquece o processo educativo das crianças, por proporcionar saberes relativos às diferentes áreas do conhecimento humano.

Para Cunha (2016, p. 128) “[...] além da participação mútua é preciso que a família procure se apropriar também das atividades desenvolvidas no ambiente escolar e de seus recursos. Trata-se da construção de uma experiência compartilhada”, na qual ambas poderão juntas buscar soluções eficazes para o auxílio e melhor desenvolvimento dos alunos com deficiência.

Como exemplos dessa participação, é importante que os pais ou responsáveis busquem manter contato direto com escola, participando de reuniões, a fim de conhecer a realidade e oferecer auxílio se necessário, procurando saber quais tipos de atividades são realizadas com seus filhos em sala de aula, se são atividades que se aplicam também aos demais alunos, se eles realmente participam e as desenvolvem sozinhos ou somente com auxílio do professor.

Compete também à escola a promoção dessa participação, convidando os pais e responsáveis a comparecerem sempre que necessário, se possível diariamente, propiciando atividades que envolvam a toda comunidade incluindo a sociedade e a família, e mantendo esta informada sobre as dificuldades de seus filhos, e sobre os avanços alcançados.

É imprescindível esse trabalho mútuo, entre família e escola, visto que ambos apresentam anseios e dificuldades na educação e inclusão dos alunos com deficiência. Para Cunha (2016, p. 127) “[...] as ações educativas carecem ser conduzidas em conjunto, com diretrizes específicas e combinadas”. Portanto, família e escola não podem eximir-se jamais da responsabilidade que possuem no desenvolvimento dos estudantes.

Sobre a responsabilidade dos pais e responsáveis, é importante salientar que esta participação não se restringe apenas a ir à escola, ou colaborar com as atividades realizadas nela. Para Mestres; Goñi; Gallart (1999, p. 165) “o interesse dos pais pela escolarização é um indicador da sua preocupação pelo presente e

futuro de seus filhos”. Portanto, é necessário também o auxílio fora do ambiente escolar, ou seja, é fundamental que a família tenha interesse pelo dia de estudos do aluno, pela sua participação na realização das atividades. É elementar ainda o auxílio na resolução de questões que não foram compreendidas na sala de aula e o diálogo constante sobre o tratamento que o estudante recebe na escola e sobre a sua visão e compreensão de mundo.

Segundo Rogoff (1993),

[...] os pais [...] constroem pontes que ajudam as crianças a entender novas situações, mas sua influência maior reside na determinação que fazem das atividades que estão ao alcance das crianças e quais não; o que observar, qual tipo de participação é permitido e quem serão seus companheiros (ROGOFF, 1993 apud MESTRES; GOÑI; GALLART, 1999, p. 155).

Diante o exposto por Rogoff (1993), é importante acrescentar que os pais e os responsáveis terão como companheiros no processo de participação os alunos, a escola e a sociedade (que também viabiliza o melhor atendimento e desenvolvimento dos educandos com deficiência na escola, e demais processos educativos e sociais). E para o melhor desenvolvimento dessas áreas, é necessário um diálogo aberto entre ambas às partes, pois assim, “[...] aprenderiam a negociar uma com a outra. Mais do que isso, aprendem a se conhecer, a se respeitar e a se ajudar” (SZYMANSKI, 2003, p. 60).

Como contribuições do diálogo participativo entre a família, escola e a sociedade, é possível destacar que: as crianças tornam-se mais autônomas e confiantes com relação a sua socialização com os demais alunos, o que afeta também em seu melhoramento e desempenho cognitivo e psicológico; as famílias melhoram seus relacionamentos com seus filhos, pois se tornam agentes principais no processo de desenvolvimento destes, o que ocasiona na diminuição de conflitos, restabelecendo uma dinâmica familiar saudável; na escola, o professor ganha um auxílio extra, o que facilita no desenvolvimento de sua didática; e dentro da sociedade, essa participação mútua atua superando preconceitos sociais e promovendo o convívio com as diferenças.

5 METODOLOGIA

A construção deste trabalho configura-se a partir da pesquisa qualitativa, que tem por foco simplificar a descrição da complexidade de problemas e hipóteses (OLIVEIRA, 2007). Sendo uma pesquisa rica em detalhes, por proporcionar diversas possibilidades de investigação e reflexão da realidade, podendo o investigador utilizar-se de instrumentos como, entrevistas e aplicações de questionários para realização da análise de dados. Prodanov e Freitas (2013) acrescentam que:

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 11).

Nesta perspectiva apontada por Prodanov e Freitas (2013) o ambiente investigativo é visto como o ambiente de interação do pesquisador com a realidade a qual deseja investigar. Como é o caso de nosso estudo, pois a partir do ambiente escolar, tivemos a oportunidade de investigar se os pais/responsáveis pelas crianças com deficiência participam do processo inclusivo educacional de seus filhos, e analisar de que forma essa participação contribui com esse processo.

Os tipos de pesquisa que utilizamos neste estudo foram inicialmente a bibliográfica, que é aquela pesquisa desenvolvida a partir de materiais já elaborados, dando ao pesquisador uma amplitude de materiais tais como livros e artigos científicos. E a documental, que em muito se assemelha com a bibliográfica, conforme acrescenta Gil (2002, p. 45):

O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos "de primeira mão", que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. (GIL, 2002, p. 45).

Para a exploração da coleta de dados desta pesquisa foi utilizado o estudo de caso, pois este estudo proporciona ao pesquisador uma visão ampla para solução da problemática apresentada pela pesquisa. Tratando-se, portanto de "[...]

um tipo de pesquisa qualitativa e/ou quantitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 11).

De acordo com Gil (2002, p. 54) o estudo de caso:

Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados (GIL, 2002, p. 54).

Por tanto, o estudo de caso é definido a partir das resoluções de problemáticas não resolvidas em primeira instância, trata-se, portanto da investigação e resolução de problemas mal estruturados, que exige dos alunos um pouco mais de dedicação, além de raciocínio crítico na resolução das questões.

Objetivando a averiguação da participação dos pais/responsáveis e impactos desta participação no processo inclusivo dos alunos com deficiência, o campo de estudo escolhido para o desenvolvimento do estudo de caso da presente pesquisa foi o Centro Educacional Edvardo Toscano, escola do município de Guarabira-PB, referencial no atendimento a crianças com deficiência na cidade de Guarabira-PB e outros municípios próximos.

O universo de estudo da pesquisa, foram os (as) professores (as) de alunos com deficiência das séries 2º ao 5º ano ensino Fundamental I. E para realização da coleta de dados utilizamos como instrumento de pesquisa o auxílio de questionários, cada qual contendo perguntas objetivas e subjetivas. Aplicamos ao todo quatro com professores (as).

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No que diz respeito ao processo de inclusão, é possível afirmar que incluir vai muito além de inserir uma pessoa excluída em determinados espaços, como é o caso das crianças com deficiência. Diversos subsídios além da inserção são imprescindíveis, como o auxílio individual, a oferta de recursos acessíveis e o acompanhamento especializado. A participação dos pais ou responsáveis dos referidos alunos também é importante para esse processo. E, considerando a importância dessa participação, o presente estudo de caso teve como objetivo investigar a participação dos pais/responsáveis e os impactos desta participação no processo inclusivo dos alunos com deficiência.

Os resultados apresentados a seguir são frutos de questionários realizados com professoras de alunos com deficiência, das turmas do 2º ao 5º ano do ensino fundamental I do Centro Educacional Edvardo Toscano, localizado no município de Guarabira - PB. No total participaram quatro professoras, cada qual respondeu um questionário contendo cinco perguntas, divididas entre objetivas e subjetivas.

A primeira questão levantada foi: **Você conhece todos os pais/responsáveis pelas crianças as quais leciona?** (Ver respostas na tabela abaixo)

Tabela 1- Dados referentes à primeira questão "Você conhece todos os pais/responsáveis pelas crianças as quais leciona?"

Turma	Respostas
2º ano	Sim
3º ano	Não
4º ano	Em parte
5º ano	Sim
Total de entrevistadas	04

Fonte: Elaborada pelo autor

Mediante os resultados obtidos, identificamos que duas professoras conhecem os pais e responsáveis pelos seus alunos, a professora do 4º ano conhece em parte e a do 3º ano não os conhece.

É importante destacar que quando indagadas sobre qual percentual de pais/responsáveis que conheciam as professoras representantes das turmas do 3º, 4º e 5º ano responderam que conhecem cerca de 75% desses pais/responsáveis, contudo, apenas a professora do 2º ano respondeu que conhece 100% dos mesmos.

Neste enfoque, os resultados obtidos mostram que a participação dos pais/responsáveis no ambiente escolar ocorre periodicamente, apesar de não comparecerem com frequência, estão sempre procurando a escola e buscando manter contato com as professoras. Segundo Szymanski (2003, p. 72), esse contato “[...] é fundamental para a criação de um universo comum para a especificação de responsabilidades da família e da escola e para a capacitação de ambas para um bom desenvolvimento do projeto educativo para crianças [...]”.

Portanto, de acordo Szymanski (2003), é imprescindível que haja diálogo constante entre a família e a escola, visando o pleno desenvolvimento do educando, que só tende a ganhar com a extensão dessa relação, que deve ser imposta dentro dos limites da função que cada uma dessas instituições deverá assumir no processo educativo desses sujeitos.

Na segunda questão indagamos o seguinte: **Com que frequência os pais/responsáveis comparecem a escola para averiguar a situação de seus filhos? Justifique sua opinião para o motivo do não comparecimento.** (Ver dados do primeiro questionamento na tabela abaixo)

Tabela 2- Dados sobre o comparecimento dos pais/responsáveis na escola

Respostas	Professoras/ Quantidade	Turma (s)
Sempre	0	0
Poucas vezes ao ano	4	2º, 3º, 4º e 5º ano
Nunca	0	0

Fonte: Elaborada pelo autor

Todas as professoras assinalaram que poucas vezes ao ano, pais e/ou responsáveis comparecem à escola para averiguar a situação de seus filhos. Como justificativa obtivemos as seguintes respostas registradas no quadro a seguir:

Quadro 1- Olhar das professoras acerca do não comparecimento de pais/responsáveis na escola

Profª/Turma	Respostas
P. 2º ano	A falta de compromisso dos responsáveis
P. 3º ano	Falta de tempo e muitas vezes de interesse
P. 4º ano	Não há tanta necessidade
P. 5º ano	Na maioria das vezes trabalham, não tem muito compromisso

Fonte: Elaborado pelo autor

As respostas das professoras mostram que na visão delas os pais não participam da vida dos seus filhos. Duas delas afirmam que a causa é a falta de compromisso, duas falam da falta de tempo e uma afirma não haver necessidade.

Com base nos dados obtidos em torno do olhar das professoras, destacamos que muitas vezes os pais/responsáveis acabam não reservando um tempo mínimo para acompanhar a vida escolar de seus filhos, o que reflete de forma negativa no processo educativo das crianças com deficiência, pois não há uma supervisão com relação, por exemplo, ao tipo de atividade que desenvolvem com esses alunos, se são atividades aptas ao desenvolvimento desses e são perceptíveis os avanços do aluno; se é estabelecida uma relação “saudável” de parceria entre o educando e a professora responsável; e se a criança sente-se confortável e identifica-se com a prática adotada por esta.

É possível afirmar que os pais/responsáveis, muitas vezes, delegam à escola e aos professores toda a responsabilidade educativa de seus filhos, compreendendo que sua participação não influencia no desenvolvimento destes. Contudo, é importante que seja estabelecida uma relação de parceria entre família e escola, pois, como afirma Cunha (2016), quanto mais harmoniosos forem os laços de convivência, mais o aluno estará apto a interagir com o seu entorno.

Diante a resposta apresentada pela professora do 4º ano, de que “não há tanta necessidade” do comparecimento dos pais/responsáveis na escola, é possível refletirmos também sobre a importância da instituição em acolher a família e incentivá-la a participar do processo educacional de seus filhos, não rejeitando essa participação colocando-a como indispensável.

É preciso que a escola compreenda a importância de fortalecer vínculos, criando métodos que incentivem a participação da família, a fim de propiciar melhorias no processo educativo dos educandos com deficiência, visando uma

inclusão plena, compreendendo que seu empenho “[...] poderá implicar mudanças na família. Conversas constantes demandam ajuda mútua e procedimentos sempre voltados para a educação dos estudantes” (CUNHA, 2016, p. 127).

O terceiro questionamento levantado foi: **Os pais/responsáveis participam ativamente do processo educativo inclusivo de seus filhos com deficiência?**

(Dados na tabela a seguir)

Tabela 3- Dados sobre a participação dos pais/responsáveis no processo educativo dos alunos com deficiência

Respostas	Quantidade	Turma (s)
Sim	1	5º ano
Não	0	0
Em parte	3	2º, 3º e 4º ano

Fonte: Elaborada pelo autor

Diante as informações apresentadas na tabela acima, apenas a professora do 5º ano, responde que sim, os pais/responsáveis participam ativamente do processo educacional inclusivo de seus filhos com deficiência. Enquanto as demais destacaram que essa participação se dá de forma parcial. O que é justificado pela questão de número 2, sendo explícitos os motivos dessa não participação ativa.

Quanto se faz referência à necessidade de uma relação construtiva e estável entre a escola e a família, destaca-se a convivência, primeiro do conhecimento mútuo e, segundo, da possibilidade de compartilhar critérios educativos capazes de limar essas discrepâncias que podem ser empecilhos para a criança. Sobretudo convém não esquecer que as divergências e as discrepâncias, em si mesmas, não constituem um conflito; o conflito encontra-se mais adiante, na maneira como cada um dos contextos direciona-se diante de uma perspectiva diferente da sua própria e pode- ou não- aproximar posições (MESTRES; GOÑI; GALLART, 1999, p. 184).

Os autores afirmam a necessidade que a família, no caso específico pais e responsáveis, juntamente com a escola busquem compartilhar diversas funções no processo inclusivo dos educandos com deficiência, objetivando o desenvolvimento em comum, alternando as responsabilidades, estimulando a troca de valores e conhecimentos, que ajudarão o aluno em seu desenvolvimento pleno. Dessen e Polonia (2007, p. 27) acrescentam que “[...] os laços afetivos, estruturados e

consolidados tanto na escola como na família permitem que os indivíduos lidem com conflitos, aproximações e situações oriundas destes vínculos, aprendendo a resolver os problemas de maneira conjunta ou separada”.

Na quarta questão perguntamos o seguinte: **Caso haja participação, indicada no item 3, de que forma essa participação se dá?** (Ver quadro a seguir)

Quadro 2- Informações acerca do comparecimento dos pais/responsáveis na escola

Profª/ano	Respostas
P. 2º ano	Nas reuniões e festividades da escola
P. 3º ano	Nas reuniões ou então quando são chamados pela escola
P. 4º ano	Os responsáveis se preocupam apenas com o comportamento dos mesmos
P. 5º ano	Sempre estão em contato com a escola, participam de todos os eventos da escola

Fonte: Elaborado pelo autor

As respostas indicam que a participação dos pais/responsáveis tem se dado mais em reuniões e festividades, comparecendo, algumas vezes, para averiguar o comportamento das crianças.

Em observação, constatamos que os pais/responsáveis não levam seus filhos para escola, pois é disponibilizado um carro específico para o auxílio de seus filhos com deficiência, fator este importante para o fortalecimento do processo de inclusão, pois indica que a escola investe e disponibiliza de recursos a fim de garantir à ida frequente da criança a escola. Contudo, notamos que os pais acabam não acompanhando seus filhos, talvez por terem outras ocupações, ou por comodismo.

Mediante esta informação, enfatizamos a importância dos pais/responsáveis acompanharem seus filhos, sempre que possível, uma vez por semana, dependendo de sua disponibilidade na ida à escola. Pois sua presença proporcionará maior segurança à criança, além de tornar a escola uma entidade que faz parte de sua realidade.

Neste sentido, Reis (2007, p. 6) pontua que

[...] os pais devem tomar consciência de que a escola não é uma entidade estranha, desconhecida e que sua participação ativa nesta é a garantia da boa qualidade da educação escolar. As crianças são filhos e estudantes ao mesmo tempo. Assim, as duas mais importantes instituições da sociedade contemporânea, a família e a escola, devem unir esforços em busca de objetivos comuns.

Diante as respostas obtidas pelas professoras, ressaltamos que essa participação pode ocorrer também a partir do envolvimento desses sujeitos nas tomadas de decisões da escola sobre o ensino de seus filhos, através da participação ativa nos encontros escolares, no contato direto com a sala de aula, fornecendo auxílio ao professor e ao aluno. Fazendo-se assim, “agente” importante no processo de inclusão.

É importante destacar que essa participação não deve ocorrer apenas dentro do ambiente escolar, pois os pais/responsáveis também podem envolver-se no auxílio das atividades enviadas para casa, reforçando os conteúdos aplicados em sala de aula, fortalecendo o conhecimento da criança com deficiência. Além disso, é importante que estes, adotem nas suas residências “[...] estratégias voltadas à disciplina e ao controle de atividades lúdicas. Estas ações permitem a eles analisarem, identificarem e realizarem intervenções nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos filhos” (SANDERS; EPSTEIN, 1998 apud DESSEN; POLONIA, 2007, p. 27).

Na quinta questão, indagamos: **Como você avalia essa participação para o desenvolvimento desses alunos?** (Seguem no quadro as respostas obtidas)

Quadro 3- Um olhar das professoras sobre a importância da participação dos pais/responsáveis no processo escolar dos alunos com deficiência

Profª/ano	Respostas
P. 2º ano	Muito importante a participação dos responsáveis no processo educativo
P. 3º ano	É bom, de acordo com as limitações e deficiências de cada aluno
P. 4º ano	Muito bom
P. 5º ano	Necessário e primordial para o seu desenvolvimento

Fonte: Elaborado pelo autor

Todas as professoras afirmam a importância e a necessidade da participação dos responsáveis no processo educativo e inclusivo dos alunos com deficiência, colocando como necessário e primordial para o desenvolvimento destes educandos.

Cunha (2016, p. 126) afirma que:

Por causa dos vínculos afetivos existentes, a família sempre será o lugar ideal para os primeiros contatos com a disciplina, a correção, o respeito, os direitos e os deveres. É na família que o aluno aprende a reconhecer a autoridade do professor, porque aprende a reconhecer a autoridade do pai.

Em diálogo com a temática, esse autor explicita que os valores ensinados em casa, são os mesmos valores que os alunos levam para escola e para dentro da sala de aula. Portanto, cabe aos pais/responsáveis, cultivar desde cedo na criança com deficiência à segurança para enfrentar as barreiras que a sociedade põe diante as limitações. Repassando a estes também conhecimentos concisos, auxiliando-os na escola e facilitando o desenvolvimento, tornando-os aptos ao processo educativo.

7 CONCLUSÃO

O desenvolvimento do presente estudo nos possibilitou realizar uma análise mais aprofundada em torno dos processos de inclusão. Os resultados obtidos nos mostraram o quanto à participação dos pais e responsáveis no processo educacional dos educandos com deficiência, torna-se um fator imprescindível em se tratando do desenvolvimento pleno desses sujeitos.

Sendo este o objetivo deste estudo, contribuir para uma participação total, buscamos apresentar que os processos de inclusão não se restringem apenas a escola, é importante que a família e mais precisamente os pais e responsáveis forneçam aos alunos com deficiência um acompanhamento que não esteja restrito apenas ao ambiente caseiro, é importante considerar a importância do contato direto com a escola, o diálogo com os professores e demais sujeitos envolvidos.

Antes de adentrarmos na importância dessa participação em colaboração ao processo inclusivo, buscamos conceituar e contextualizar primeiramente os processos da Educação Especial, que a princípio tinha por finalidade oferecer um modelo de educação específica aos sujeitos com deficiência. Todavia esse modelo de educação pendurou até o Século XIX, pois a partir do Século XX, com o surgimento da Educação Inclusiva, os sujeitos com deficiência, passam a ganhar um espaço dentro das escolas regulares e em salas de aulas comuns, compartilhando conhecimentos e trocando experiências com os demais alunos.

Mediante os pontos apresentados no decorrer deste estudo, compreendemos que a abordagem em torno dos processos de Educação Especial e Inclusiva, apresentam significativos avanços em torno do processo de aceitação social, escolar e familiar dos sujeitos com deficiência. Contudo, além do direito de frequentarem escolas e salas de aulas comuns, os educandos com deficiência passaram a ser amparados também por leis, que afirmam a importância de uma educação apropriada e recursos específicos adequados ao atendimento desses sujeitos. É importante salientar, que a escola como promotora da igualdade e da inclusão, deve disponibilizar também de profissionais capacitados com formação adequada ao atendimento dos sujeitos com deficiência, visando assim, uma inclusão ampla, para além da inserção.

Mediante tantos avanços, é importante salientar que as escolas em sua grande parte, não estão capacitadas para receber esse tipo de alunado, seja por

falta de recursos financeiros ou por falta de profissionais capacitados, o que contribui para que não haja uma inclusão total na sociedade.

Por isso, defendemos a importância da participação dos pais/responsáveis como colaboradores do processo inclusivo, pois ao revisitarmos o histórico da Educação Especial e da Educação Inclusiva, identificamos que os pais/responsáveis desde sempre atuaram como fundamentais no processo de aceitação desses sujeitos dentro da sociedade e, desde sempre, atuam como os primeiros interessados com os processos de inclusão, pois viabilizam o melhor para seus filhos.

Nessa perspectiva de participação visando à inclusão, direcionamos este estudo. Os resultados obtidos a partir do estudo de caso realizado através da aplicação do questionário no Centro Educacional Edvardo Toscano, apresentou a partir do olhar das professoras que essa participação (dos pais/responsáveis no processo educacional dos educandos com deficiência) tem ocorrido de forma vaga, não frequente, o que é justificável pelas atividades do dia a dia e pelo trabalho. Porém, é importante ressaltar que a escola não deve jamais assumir toda responsabilidade que também é da família em se tratando da educação dessas crianças.

Reafirmando a importância da participação ativa, de que forma os pais ou responsáveis podem contribuir com o processo inclusivo dos educandos com deficiência?

É importante que a família esteja atenta sobre os dias de aula de seus filhos, averiguando sempre como foi o dia na escola, se conseguiram aprender o conteúdo repassado pelo professor (a), se houve discussões com colegas, se o professor (a) tem dado devida atenção a estes alunos, e outras questões que envolvem a rotina escolar.

Participar diretamente também é imprescindível, indo à escola sempre que possível, buscando manter contato com a professora, acompanhando uma vez ou outra o momento de atividade em sala de aula (não como forma de supervisionar a professora, mais de verificar se a criança realmente tem conseguido acompanhar a turma), e fornecendo auxílio no ambiente de casa, ajudando as crianças nas atividades, e reforçando os conteúdos didáticos.

O afeto e o incentivo dos pais/responsáveis além de fundamentais, são extremamente importantes para o desenvolvimento desses alunos, pois, atuam

como fatores de motivação para que essas crianças possam desenvolver sua autoestima e autoconfiança, favorecendo desta forma o estabelecimento de vínculos com a sociedade.

Diante das considerações sobre como pais e responsáveis podem contribuir com o processo educativo dos educandos com deficiência, é importante a compreensão sobre quais impactos essa participação escolar ativa ocasiona no processo de inclusão social e escolar dos mesmos?

Buscamos chamar atenção justamente para a importância e necessidade dos pais e responsáveis exercerem o papel de mediadores no processo educacional de seus filhos, sendo mais importante ainda essa participação em escolas que trabalham com processos de inclusão. É papel também da escola, apropriar-se de métodos que contribuam com essa participação, criando projetos e chamando atenção para a necessidade do apoio familiar na escola.

Os impactos e resultados dessa parceria, são os melhores possíveis, a começar pelo aluno, que tem a oportunidade de ter seus conhecimentos aprimorados, podendo conseqüentemente se desenvolver mais rápido, e de maneira satisfatória; a escola que ganha uma parceria fundamental até mesmo na luta a favor dos processos de inclusão, que também são cobrados por pais/responsáveis; e os professores, que passam a ter outra visão com relação ao ensinar as crianças com deficiência, pois, a partir do momento que sentem a “cobrança” ou são elogiados pelo seu trabalho, e até mesmo recebem um apoio extra, sentem-se motivados a inovar e buscar novas metodologias para ajudar seus alunos com deficiência.

Apesar das poucas discussões em torno dessa participação, considero importante e fundamental a contribuição dos pais e responsáveis na vida escolar de seus filhos com deficiência. Para Cury (2013, p. 14) “[...] os pais precisam adquirir hábitos dos pais brilhantes para revolucionar a educação”. E para isso é necessário envolvimento e interesse pelos processos sociais as quais seus filhos estão inseridos. Não sozinho, mais com auxílio também da escola, acredito que o trabalho conjunto só começa a ter bons resultados quando a sociedade em geral se mobiliza e luta de mãos dadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 06 ago. 2017.

_____. **Lei Nº 4.024**, de 20 de Dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes a Bases da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 06 ago. 2017.

_____. **Lei Nº 7.853**, de 24 de Outubro de 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm>. Acesso em: 06 ago. 2017.

_____. **Lei Nº 8.069**, de 13 de Julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 06 ago. 2017.

_____. **Lei Nº 9.394**, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 06 ago. 2017.

_____. Ministério da educação, Secretária da Educação Especial. **Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. 73p.

_____. **Orientações para implementação da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192>. Acesso em: 04 ago. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação**. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes> Acesso em: 08 out. 2017.

CIBEC/MEC. **Inclusão**: Revista da Educação Especial. Secretaria de Educação Especial. v. 1, n. 1- Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2017.

CUNHA, Antonio Eugênio: **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade**. 6. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.p 125 a 130.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

DESSEN, Maria Auxiliadora. POLONIA, Ana da Costa. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Universidade de Brasília. Distrito Federal: Paidéia, 2007. Disponível em <www.scielo.br/paideia>. Acesso em: 04 out. 2017.

FERREIRA, Júlio Romero. **A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência**. Piracicaba: Unimep, 1993.

FERREIRA, Júlio Romero; RODRIGUES, David (Org.). Educação Especial, inclusão e Política Educacional: notas Brasileiras. In: **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

FERREIRA, Windyz. B; RODRIGUES, David (Org.). Inclusão x exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In: **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JANNUZZI, Gilberta S. M. **A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2 ed. Campinas, SP: Autores associados, 2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR

LIMA, Priscila Augusto. Definindo Educação Inclusiva e Educação Especial. In: **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar**. O que é? Porquê? Como fazer?. São Paulo: ed. Moderna, 2006.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil História e políticas Públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista: Educación y Pedagogía**. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010. p. 93-109.

MESTRES, Mariana Miras. GOÑI, Javier Onrubia. GALLART, Isabel Solé; SALVADIR, César Coll (Org). **Psicologia da Educação**. Tradução de Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, Deficiência e Educação Especial. Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: **A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental**. Unimep, 2003.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Ernani Cesar de Freitas. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAPOLI, Edilene Aparecida. **Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

REIS, Risolene Pereira. **Relação família e escola: uma parceria que dá certo**. Mundo Jovem: um jornal de idéias. p. 06. Ano XLV –nº 373 - Fevereiro de 2007.

SKLIAR, Carlos; RODRIGUES, David (Org.). A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

STAINBACK, Susan. STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999. 456p.

SZYMANSKI, Heloísa. **A relação Família/Escola: Desafios e Perspectivas**. Brasília: Plano Editora, 2003.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien. 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2017.

UNESCO. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Senado Federal. 2001. 186p.

VOIVODIC, Maria Antonieta M. A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

APÊNDICE

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA–UEPB
CAMPUS III – GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
ALUNA: Jailma Dionisio da Silva
ORIENTADORA: Prof.^a Ms. Débora Regina Fernandes Benício

- Solicitamos-lhe por gentileza, que responda este questionário como parte integrante de uma pesquisa e análise sobre a participação dos pais/responsáveis no processo inclusivo dos alunos com deficiência. **AGRADECEMOS A SUA SOLICITUDE.**

IDENTIFICAÇÃO:

- NOME (ou iniciais): _____
- SEXO F () M ()

QUESTIONÁRIO AO PROFESSOR

- 1. Você conhece todos os pais e responsáveis pelas crianças a qual leciona?**

- () Sim
() Não
() Em parte

Percentual

- () 25% () 50% () 75% () 100%

- 2. Com que frequência os pais/responsáveis comparecem a escola para averiguar a situação de seus filhos?**

- () Sempre
() Poucas vezes ao ano
() Nunca

Justifique sua opinião para os motivos do não comparecimento

3. Os pais/responsáveis participam ativamente do processo educativo inclusivo de seus filhos com deficiência?

() Sim

() Não

() Em parte

4. Caso haja participação, indicada no item 3, de que forma essa participação se dá?

5. Como você avalia essa participação para o desenvolvimento desses alunos?

ANEXO

ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esta pesquisa trata da **Participação dos pais/responsáveis e benefícios desta participação no processo inclusivo dos alunos com deficiência** e está sendo desenvolvida por **Jailma Dionisio da Silva**, aluna do Curso de graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, sob a orientação da Prof.^a Ms. Débora Regina Fernandes Benício

Tem por objetivo geral Contribuir com o processo de inclusão dos estudantes com deficiência, a partir do incentivo a participação direta de seus pais e responsáveis.

A sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, você não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo ou resolver, a qualquer momento, desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (quando for o caso). Solicito sua permissão para que a entrevista seja gravada, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa ou Responsável Legal

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Jailma Dionisio da Silva
Endereço: Rua do Sol, nº 1369/ Centro, Alagoinha- PB.
Fone para contato: (83) 986042188