



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIENCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

YARA CLÉCIA PEREIRA MOURA

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO PAPEL DA FAMÍLIA NA
INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:
UM RECORTE ÀS ESCOLAS DE CAMPINA GRANDE - PB**

**CAMPINA GRANDE
2012**

YARA CLÉCIA PEREIRA MOURA

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO PAPEL DA FAMÍLIA NA
INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:
UM RECORTE ÀS ESCOLAS DE CAMPINA GRANDE - PB**

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

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida
Barbosa Carneiro

**CAMPINA GRANDE
2012**

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

M929p Moura, Yara Clécia Pereira.

A percepção dos professores em relação ao papel da família na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais [manuscrito] : um recorte às escolas de Campina Grande - PB / Yara Clécia Pereira Moura – 2012.

52 f. il. color.

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

“Orientação: Profa. Dra. Maria Aparecida Barbosa Carneiro, Departamento de Serviço Social”.

1. Educação Inclusiva. 2. Necessidades Educacionais Especiais. 3. Relação Escola x Família. 4. Serviço Social. I. Título.

21. ed. CDD 371.9

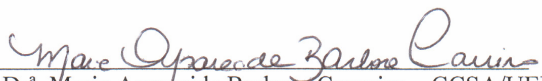
YARA CLÉCIA PEREIRA MOURA

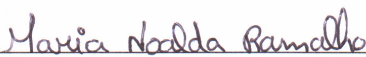
**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO PAPEL DA
FAMÍLIA NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UM RECORTE ÀS ESCOLAS DE CAMPINA
GRANDE - PB**

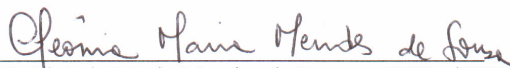
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Serviço Social da Universidade Estadual
da Paraíba, em cumprimento à exigência
para a obtenção do grau de Bacharel em
Serviço Social.

Campina Grande, 17 de agosto de 2012
Nota: 9,5 (nove e meio)

Banca Examinadora


Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Barboza Carneiro – CCSA/UEPB
· Orientadora


Prof.^a Dr.^a Maria Noalda Ramalho – CCSA/UEPB
Membro da Banca Examinadora


Prof.^a M.^a Cleônia Maria Mendes de Sousa – CCSA/UEPB
Membro da Banca Examinadora

Dedico este trabalho, em primeiro lugar, ao ser supremo dotado de misericórdia sem igual: Deus, pois sem Ele eu nada seria. E aos meus pais, Germano e Arcelina, pelo amor incondicional, sempre ao meu lado me apoiando e, principalmente, acreditando em mim. Eu também amo vocês!

AGRADECIMENTOS

A *Deus*, presença constante em todos os momentos dessa caminhada, fossem eles fáceis ou difíceis foi sempre a minha força maior.

À minha mãe *Arcelina Moura de Magalhães e Sousa* por seguir comigo em todos os momentos. Meu agradecimento pelas horas em que ficou ao meu lado não me deixando desistir e me mostrando que sou capaz de chegar onde desejo.

Ao meu pai *Germano Pereira de Sousa* pessoa que sigo como exemplo, pai dedicado e batalhador, obrigada pela dedicação, apoio e confiança depositados

A minha irmã *Arcelianne Pereira Moura* pela fiel e carinhosa companhia, me dando coragem e auxílio sempre que necessário, amparando-me e dando assistência nesta jornada.

Também agradeço aos demais familiares, tios tias e primos, pelas orações, incentivos e compreensão nos momentos em que eu estava ausente.

Ao meu namorado *Dalbert Lira* pelas palavras de estímulo e conforto quando precisei.

À minha grande amiga *Rikaely Silva*, pela amizade sempre fiel desde a infância e hoje na faculdade, me incentivando com suas palavras de apoio e carinho, obrigada pelos momentos maravilhosos que mi proporcionou e quanto aos momentos difíceis, divididos com você se tornaram mais brandos.

Ao meu querido amigo *José Whellison*, sou muito grata pelas madrugadas de grandes debates e estudos e pelos ótimos momentos vividos. Sem você essa trajetória não seria tão prazerosa.

E à minha querida orientadora *Maria Aparecida Barbosa Carneiro*, por sempre ter se revelado uma professora exemplar, pelas sábias experiências, bem como a sua atenção durante a elaboração deste trabalho.

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAGEPA	Companhia de Água e Esgoto da Paraíba
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENABLE	Organização das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NE	Necessidades Especiais
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PIB	Produto Interno Bruto
PIBIC	Programa de Incentivo a Bolsas de Iniciação Científica
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROPESQ	Programa de Incentivo à Pós Graduação e Pesquisa
PRPGP	Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
SAB	Sociedade de Amigos do Bairro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

RESUMO	7
1 INTRODUÇÃO	8
2 ANTECEDENTES DA EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO	10
3 CONCEITOS FUNDAMENTAIS	17
3.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA	17
3.2 NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS (NEE)	20
3.3 RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA	23
4 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	27
4.1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA	27
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA	27
4.2.1 População	28
4.2.2 Educação	29
4.2.1.1 E. E. E. F. Dom Helder Câmara	30
4.2.1.2 E. E. E. F. Nossa Senhora Aparecida	32
4.3 RECURSOS METODOLÓGICOS	33
5 ANALISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	34
5.1 A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NAS ESCOLAS A PARTIR DA ÓPTICA DOS PROFESSORES	34
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
ANEXOS	48

A percepção dos professores em relação ao papel da família na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: um recorte às escolas de Campina Grande - PB

Yara Clécia Pereira Moura

RESUMO

Hoje, com as evoluções do sistema do ensino, é cada vez mais evidente falar em educação inclusiva, esta, centra-se na concepção de uma educação de qualidade para todos, respeitando a diversidade, as diferenças e as necessidades de cada aluno. Contudo, a efetivação desse princípio de inclusão não é tarefa fácil, este processo é resultado de árduas lutas e reivindicações que enfrenta muitos entraves para efetivar-se. E para que haja a sua realização no âmbito escolar é inegável que deverá se fazer presente um trabalho colaborativo entre a escola e a família, esta com o papel impulsionador dentro do processo de desenvolvimento dos filhos e/ou parentes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Portanto, a participação da família é de importância vital e vem sendo incentivado no sentido de uma parceria indispensável para o processo da inclusão, participando das decisões, estratégias e ações viáveis para a integração e desenvolvimento do aluno com NEE no âmbito escolar. Assim sendo, este trabalho terá como objetivo analisar a importância da família para a inclusão do aluno com Necessidades Educacionais Especiais, a fim de compreender as mútuas influências que a relação, escola/professor/família, reflete nesse processo de inclusão a partir da visão e avaliação dos professores, sendo este, o elo fundamental de ligação entre a escola e o aluno. Como também, figura importante no processo ensino-aprendizagem, pois cabe a ele a incumbência de instruir, orientar, estimular e incentivar os alunos com Necessidades Educacionais Especiais a descobrir suas potencialidades. A pesquisa será na quanti-qualitativa de caráter exploratório e amostra do tipo intencional. E quanto aos instrumentos de coleta de dados, procedeu-se a partir das consultas às fontes bibliográficas, a observação participante, consultas às fontes documentais (Projeto Político-Pedagógico da escola e Proposta Inclusiva), além da realização de entrevistas semi-estruturadas. Assim, a partir da reflexão sobre os dados desta pesquisa, ficou assinalado que as famílias ao estabelecerem atitudes cooperativas junto à escola favorecem para a efetivação da inclusão, da mesma forma que, na escola, atitudes de abertura e disponibilidade para atender os alunos com NEE configuraram-se como fundamentais para a interação e desenvolvimento desses alunos. Constatou-se também, que atitudes de preconceito, barreiras atitudinais, déficit na formação de professores e a falta de participação e acolhimento das famílias afetavam de forma negativa o processo de inclusão. Assim, a reflexão sobre os dados desta pesquisa confirmam que a relação entre escola e família influencia diretamente na inclusão do aluno com NEE no ambiente escolar.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Necessidades Educacionais Especiais. Professor. Família.

ABSTRACT

Today, with developments in the education system, it is increasingly clear speaking in inclusive education, it focuses on the design of a quality education for all, respecting diversity, differences and needs of each student. However, the realization of this principle of inclusion was not an easy task, this process is the result of arduous struggles and demands they faced many obstacles to become effective. And in that sense, so there is their achievement in schools is undeniable that should make this a collaborative work between school and home, with this leading role in the development process of children and / or

relatives with Special Educational Needs. Therefore, the family's participation is of vital importance and has been encouraged in the sense of a partnership essential to the process of inclusion, participating in decisions, strategies and actions for sustainable development and integration of students with SEN in schools. Therefore, this paper will analyze the importance of family to the inclusion of students with Special Educational Needs in order to understand the mutual influences that the relationship between school / teacher / family reflects this process of inclusion from the vision and evaluation of teachers, this being the key link of connection between school and student. As well, important figure in the teaching-learning process, for it becomes incumbent on him to instruct, guide, stimulate and encourage students with Special Educational Needs to discover their potential. In this sense, the data collection instruments used in the construction of this research proceeded from consultations with bibliographical sources, participant observation, consultation with documentary sources (Political-Pedagogical Project of the school, and Proposed Comprehensive Rules), in addition to performing semi-structured interviews. Thus, from the reflection on the research data, it was noted that families in establishing cooperative attitudes by the school to promote effective inclusion, just as in school, attitudes of openness and availability to meet students with SEN configure themselves as essential for interaction and development of these students. It also found that attitudes of prejudice, attitudinal barriers, deficits in teacher training and lack of participation and host families affected negatively the process of inclusion. Thus, the reflection on the data from this study suggest that the relationship between school and family influences directly the inclusion of students with SEN in the school environment.

Keywords: Inclusive Education. Special Educational Needs. Professor. Family.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em um atual momento de discussão sobre o dinâmico processo da inclusão e os diversos desafios e entraves para a sua implantação nas instituições educativas. Assim, com a finalidade de entendermos esse novo paradigma educacional que terá como proposta a defesa e valorização da diversidade humana, o respeito às diferenças a garantia do acesso a educação, a participação e oportunidade de todos os alunos na escola regular independentemente das peculiaridades de cada indivíduo.

A inclusão escolar surgiu a partir do princípio de que todos têm direito a educação além de ser a melhor estratégia para inserir esses alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas escolas regulares e conseqüentemente integrar essas pessoas no âmbito social. Contudo, é necessário compreendermos que, para que a inclusão se efetive, não basta apenas estar garantida em legislações, sua consolidação implica modificações profundas e importantes, na sociedade e no sistema educacional, que deverá ocasionar mudanças tanto nas estruturas

físicas das escolas como também adequando as suas ações pedagógicas, além da capacitação e qualificação de todos os seus profissionais para receber e atender esse alunado.

Pois o que é constatado na realidade é que a implantação da educação inclusiva nas escolas brasileiras, implicou em um número crescente de crianças com NEE matriculados em salas regulares. Porém, apesar deste fato, a escola, os professores e familiares continuam sem ter nenhum auxílio por parte do Estado, que não contribui com subsídios financeiros adequados para que a inclusão se estabeleça não apenas quantitativamente, mas principalmente qualitativamente. E assim, todos continuam com uma prática inadequada para atender e acompanhar estes alunos.

Pensando nisso nos propusemos a realizar tal pesquisa fruto da pesquisa contemplada pelo Programa de Incentivo à Pós Graduação e Pesquisa (PROPESQ) e pelo Programa de Incentivo a Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UEPB/PRPGP, que tem como título: “As Diferenças que nos enriquecem: um olhar à educação inclusiva nas escolas públicas polarizadas pelos municípios de João Pessoa, Campina Grande, Monteiro e Catolé do Rocha”. Para constatar como se encontra a realidade da educação inclusiva, focalizando no município de Campina Grande-PB. Para isso buscamos como foco a família como um dos elementos necessários para que se possa efetivar essa prática inclusiva nas escolas. Avaliamos a partir da percepção dos professores das salas regulares sobre qual a importância do acompanhamento e ativa participação da família para a prática da educação inclusiva.

Assim, a fim de contemplarmos essa discussão, o percurso do trabalho teórico se deu, inicialmente, no primeiro capítulo, em buscarmos trazer o percurso histórico trilhado pelas pessoas com Necessidades Especiais, passando pelos seus diferentes estágios desde seu processo de exclusão à segregação, integração para enfim contemplarmos à inclusão, assim como os fundamentos legais que foram criados para consolidar esse processo. Em seguida elegemos alguns conceitos que se tornaram fundamentais para um melhor entendimento do nosso trabalho, como o conceito de Necessidades Educacionais Especiais (NEE), utilizadas para contemplarmos as diversas Necessidades Especiais dos alunos. Posteriormente trazemos o conceito de Educação Inclusiva de forma mais ampliada além dos objetivos e necessidades que essa proposta vem estabelecer nos sistemas de ensino. Também procuramos conceituar e fazer uma reflexão sobre a importância da relação escola/família tendo em vista que essa parceria torna-se um dos principais elementos impulsionador para desenvolver as potencialidades do aluno com NEE no ambiente escolar e assim consolidar a prática da educação inclusiva.

No segundo capítulo, apontamos a caracterização da nossa pesquisa, onde buscamos conhecer o município que a pesquisa está sendo realizada, selecionando as escolas contempladas. Situamos também os procedimentos metodológicos utilizados para a implementação do referido estudo. No terceiro capítulo, fizemos as análises e discussões dos dados coletados, a fim de compreendermos e refletirmos sobre a participação e acompanhamento das famílias que possuem filhos/parentes com NEE, nas salas de ensino regular. E por fim, no quanto capítulo as considerações finais.

Como fundamentação teórica utilizaremos autores como Glat, Sasaki, Gurgel, Correia, dentre outros, que nos subsidiaram para que possamos analisar, compreender e refletir acerca dessa temática.

Portanto, acreditamos na relevância desse trabalho para conhecermos como se encontra a realidade da educação inclusiva no município de Campina Grande e mais ainda focalizando à família. Assim, a escolha desse tema insere-se numa tentativa de entendermos qual é a importância do papel das famílias para o processo de inclusão de alunos com NEE a partir da visão do sujeito elo de ligação da escola/aluno/família: o professor. Portanto, na construção dessa pesquisa buscamos refletir de forma crítica sobre a intrínseca realidade da educação inclusiva nas escolas de Campina Grande e assim, criar meios estratégicos que visem a melhor forma de colaboração da família junto à escola, para que busquem mecanismos para a real consolidação do princípio da educação inclusiva.

2 ANTECEDENTES DA EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO

A deficiência e sua relação com a história da humanidade é marcada por um processo lento e gradativo de árduas lutas e reivindicações pelas conquistas de uma inclusão social igualitária. Conquistas estas que encontram-se em um processo de evolução que se faz presente ainda hoje, dessa forma, no intuito de fazermos uma análise situacional dos deficientes no contexto atual, é necessário fazermos a priori um resgate histórico da trajetória dos deficientes e a efetivação desse direito no contexto atual.

Começamos pela história antiga, na Grécia antiga, período onde consta-se os primeiros dados a respeito de maus tratos aos deficientes, Platão no livro “A República”, assim como Aristóteles, no livro “A Política” situava ao tratar do planejamento das cidades gregas que, as

“pessoas nascidas ‘disformes’ eram sujeitas a serem eliminadas por exposição, ou abandono ou ainda, atiradas do aprisco de uma cadeia de montanhas chamada Taygetos, na Grécia” (GARCIA, 2012, p. 1). Portanto, a pessoa com deficiência era considerada como uma abominação, devido à associação da “imagem do homem como semelhança a Deus”, marginalizavam assim o que não se mostravam de acordo com a figura padrão de homem da época.

Os períodos marcados pelo fim do Império Romano (Século V, ano 476) e a Queda de Constantinopla (Século XV, em 1453), aponta o início da Idade Média, esse período não diferente do que lhe antecede, no que diz respeito ao tratamento da pessoa com deficiência, consiste de uma população que encarava o nascimento de indivíduos com necessidade especial como castigo divino. Já os supersticiosos viam neles poderes especiais de feiticeiros ou bruxos. “Haja vista o domínio absoluto da Igreja Católica nas questões da sociedade sob um amplo aspecto, da manifestação demoníaca em indivíduos que não se moldassem às vontades da corte e do clero” Platt (apud SCHMITZ, 2012, p. 15). Nesse sentido, a ideia do indivíduo deficiente se tornava naturalmente como o possuído por entidades malignas. Martinho Lutero, por exemplo, defendia que “deficientes mentais eram seres diabólicos que mereciam castigos para serem purificados” (BATISTA, 2012, p. 15).

Tais ideias se faziam presentes tendo em vista o precário desenvolvimento científico da época, que dificultava o esclarecimento sobre as doenças e suas sequelas, fazendo com que a igreja explicasse as deficiências físicas e mentais a partir da desobediência as suas doutrinas. Essa fase da história, Sasaki (1997, p. 112) chamou de exclusão “a fase onde não havia nenhuma atenção educacional promovida às pessoas com deficiência, que também não recebiam outros serviços. Essas pessoas simplesmente eram ignoradas e rejeitadas”.

O declínio da idade Media caracteriza-se por um espaço de grandes movimentos de mudanças culturais, que atingiu as camadas urbanas da Europa Ocidental entre os séculos XIV a XVI conhecida como o Renascimento Cultural, este momento marcado pelo humanismo e cientificismo, aponta a passagem de um contexto de transição, da extrema ignorância para o início de uma considerável visibilidade da pessoa com deficiência, principalmente no âmbito da saúde, pois, a partir desse momento, a questão da deficiência sai da órbita da igreja para tornar-se objeto da medicina.

Nesse período, Gerolamo Cardomo, médico e matemático, cria um código para ensinar pessoas surdas a ler e escrever, influenciando o monge Beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584) a desenvolver um método de educação para pessoas com deficiência auditiva, por meio de sinais, contrariando assim o pensamento da sociedade da época que não

acreditavam que pessoas surdas pudessem ser educadas (GARCIA, 2012). A partir de então, os deficientes eram postos em asilos, conventos e albergues. Surgiu nesse período o primeiro hospital psiquiátrico na Europa no XVI, porém as instituições eram apenas uma forma de aprisionar esses deficientes, que viviam nesses ambientes sem nenhum tipo de tratamento especializado.

Com a Idade Moderna que ocorreu no período de 1453 (Século XIV), até 1789 (Século XVIII), aponta o período da revolução industrial, marcado pelo surgimento do capitalismo, que vem trazer profundas transformações econômicas, políticas e sociais no cenário mundial.

Quanto em relação à pessoa com deficiência nesse período, no que se refere ao Brasil por insistência do Imperador Dom Pedro II (1840-1889), seguindo o movimento europeu, foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atualmente Instituto Benjamin Constant), Três anos depois, em 26 de setembro de 1857, fundou-se o Imperial Instituto de Surdos Mudos (atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES), que passou a atender pessoas surdas de todo o país, a maioria abandonada pelas famílias (GARCIA, 2012). Esse período trouxe avanços importantes para as pessoas com Necessidade Especial, sobretudo em relação aos instrumentos que já vinham sendo utilizados, cadeira de rodas, bengalas, além do sistema de ensino para surdos e cegos, foram se aperfeiçoando, porém ainda de maneira frágil, assistencial e segregada. Nessa fase evidencia-se a o que Sasaki (1997) considera como fase de segregação institucional, onde pessoas com deficiência continuavam totalmente isoladas separadas da família e da sociedade, postas em asilos, conventos e albergues.

No final do século XIX debates sobre a educabilidade das pessoas com deficiência remontam, em especial, as crianças deficientes sensoriais (surdos e cegas), e para crianças com deficiências intelectuais, concentrando-se na importância de se haver uma maior integração (BARROCO, 2008).

Surge assim a fase da integração, onde estudos começam a dar importância para noções como conceito, auto imagem e auto estima do deficiente, como sendo importantes elementos com os quais se deve trabalhar no atendimento destinado a ele.

Nesse período as políticas públicas, bem como os documentos de orientação às escolas, propunham a integração das pessoas com Necessidades Especiais na escola e na sociedade, porém, tal prática não deu conta de proporcionar uma efetiva participação dos alunos no âmbito escolar, uma vez que a inserção dos mesmos não ocorreu em salas de aulas regulares, mas em classes especiais, assim o conceito de integração consistia na compreensão

de que é o sujeito deficiente que deve adaptar-se à escola ou a sociedade e não o contrário. Assim como afirma Sasaki (1997, p. 34):

[...] a integração social, afinal de contas, têm consistido no esforço de inserir na sociedade pessoas com deficiência que alcançaram um nível de competência compatível com os padrões sociais vigentes. A integração tinha e tem o mérito de inserir o deficiente na sociedade, sim, mas desde que ele esteja de alguma forma capacitada a superar essas barreiras físicas, programáticas e atitudinais nela existentes. Sob a ótica dos dias de hoje, a integração constitui um esforço unilateral tão somente da pessoa com deficiência e seus aliados (a família, a instituição especializada e algumas pessoas da comunidade que abracem a causa da inserção social), sendo que estes tentam torná-la mais aceitável no seio da sociedade.

Contudo, nessa sociedade caminhava a árduos passos para o processo inclusivo, pois ainda encontrava vestígios da sociedade excludente dos períodos anteriores, como o marco mais consistente de maus tratos aos deficientes da época apontamos o período de 1939 a 1945, liderada pelo alemão Hitler onde com o Holocausto eliminou judeus, ciganos, também pessoas com deficiência. “Estima-se que 275 mil adultos e crianças com deficiência morreram nesse período e, outras 400 mil pessoas suspeitas de terem hereditariedade de cegueira, surdez e deficiência mental foram esterilizadas em nome da política da raça ariana pura” (GUGEL, 2012).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial (1939 a 1945), com o mundo em estado de caos, foi necessário criar uma organização que buscasse reorganizar algumas das diversas problemáticas resultantes da guerra, para isso foi criado a Carta das Nações Unidas, dando origem a Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 1945 em Londres, visando encaminhamento, com todos os países membros, às soluções dos problemas que assolavam o mundo. Segundo Garcia (2012) tal organização subdividira-se entre três agências: ENABLE (Organização das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência), UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e OMS (Organização Mundial da Saúde).

Portanto, o século XX marca a trajetória de efetivação dos deficientes como cidadãos, possuidores de direitos, porem, estes efetivados ainda sob uma ótica assistencial e caritativa. Essas diretrizes políticas que demonstra uma nova visão, que apresenta-se em 1948 com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, defendendo o principio de que “Todo ser humano tem direito à educação.” Nos anos 60, familiares, estudiosos da área, além da própria categoria de pessoas com deficiência organizam-se culminando nas criticas a respeito do

processo de integração, que vivenciavam na época, defendendo assim a adequação do deficiente à sociedade.

Surgem a partir desse momento as primeiras iniciativas por parte do Estado, referentes ao atendimento das pessoas com Necessidades Especiais no Brasil aparecem pela primeira vez na LDB 4.024, de 1961, tal lei aponta que a “educação dos excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação”. Posteriormente, em 1978, pela primeira vez, uma emenda à Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 2011), art. único, vem tratar no que diz respeito à pessoa deficiente: “É assegurada aos deficientes à melhoria de sua condição social e econômica especialmente mediante educação especial e gratuita”.

Nas décadas de 80 e 90, a proposta de inclusão de pessoas com necessidades especiais nasce por uma perspectiva inovadora em relação à proposta de integração da década de 70, a legislação e declarações vêm assegurar o direito as pessoas com Necessidades Especiais ao processo da inclusão. Assim, em 1985, a Assembleia Geral das Nações Unidas lança o Programa de Ação Mundial para Pessoas Deficientes, que recomenda: “Quando for pedagogicamente factível, o ensino de pessoas deficientes deve acontecer dentro do sistema escolar normal”. A Constituição de 1988 vem garantir o atendimento as pessoas com Necessidades Especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. E em 1989, a Lei Federal nº. 7.853, no item da Educação, artigo 8, inciso I, prevê a

oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino e prevê crime punível com reclusão de um a quatro anos e multa para os dirigentes de ensino público ou particular que recusarem e suspenderem, sem justa causa, a matrícula de um aluno (BRASIL, 1989)

Nos anos 90 inicia-se a Conferencia Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, onde prevê no seu Art. 10 que

as necessidades educacionais básicas sejam oferecidas para todos (mulheres, camponeses, refugiados, negros, índios, presos e deficientes) pela universalização do acesso, promoção da igualdade, ampliação dos meios e conteúdos da Educação Básica e melhoria do ambiente de estudo.

Nesse mesmo ano como uma resposta às diretrizes internacionais estabelecidas pela Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989) no Brasil é sancionado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/90, um dos mais significativos documentos utilizado para a garantia dos direitos infanto-juvenis como instrumento de aplicação da cidadania. Tal documento consagra à criança e ao adolescente o estatuto de prioridade nas

políticas públicas em todas as áreas, exigindo do Estado à proteção integral como seres em desenvolvimento e sujeitos de direitos. De forma global, o ECA afirma que:

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado por ação ou omissão aos seus direitos fundamentais (BRASIL, 2003, p. 2).

Quanto a sua especificidade em relação à criança ou adolescente com deficiência o ECA reafirma os direitos garantidos na Constituição, no seu artigo 54, inciso III, “atendimento educacional especializado para portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2003, p. 10).

Outro momento marcante na defesa dos direitos do deficiente foi em 1994, onde mais de oitenta países se reúnem na Espanha e assinaram um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia de direitos educacionais, a Declaração de Salamanca¹ (UNESCO, 1994, p. 1). Definindo-se que:

Os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. Notando com satisfação um incremento no envolvimento do governo, comunidade, país, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas.

E no desfecho de uma década que marca um ciclo de propostas à Educação Inclusiva, em 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394, que ajusta a legislação federal e aponta que a educação de pessoas com deficiência deve dar-se preferencialmente na rede regular de ensino. Sendo reconfigurada pelo Programa Educação Inclusiva Direito a Diversidade, criado pelo Ministério da Educação, em 2003 onde em seu art. 25, inciso III “promove a formação continuada de gestores e educadores das redes estaduais e municipais de ensino para que sejam capazes de oferecer educação especial na perspectiva da educação inclusiva”.

E, em 2006, é lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007), em parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, com Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO. O Plano Nacional no que concerne a pessoa

¹ Com a Declaração de Salamanca surgiu o termo necessidade educacional especial, que veio substituir o termo “criança especial”, termo utilizado para se referir a uma criança com deficiência. Este novo termo não se refere apenas as pessoas com deficiência, ele engloba todos os tipos de necessidades do aluno.

com Necessidade Especial visa “fomentar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência a desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior”. E, em 2008, é criado o documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que defende a “educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação”.

Portanto, essas séries de legislações vem impulsionar um novo modelo de inclusão dessas pessoas na sociedade, principalmente no que se refere ao âmbito escolar. Tal proposta ficará conhecida como inclusão escolar, onde, a partir desse momento, os sistemas educacionais passam a ser responsáveis por criar condições para uma educação igualitária e de qualidade para todos, onde as escolas fariam adequações que atendessem às necessidades dos alunos. Sasaki (1997, p. 15), referindo ao paradigma da inclusão a partir da década de 90, afirma que:

[...] esse paradigma é o da inclusão social – as escolas (tanto as comuns como especiais) precisam ser reestruturadas para acolherem todo espectro de diversidade humana representado pelo alunado em potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas, em qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas [...] É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas).

Esse novo paradigma que encontrava-se redirecionando o novo modelo de educação, traz a ideia de que todos têm um contributo positivo para oferecer à escola e à sociedade, incluindo as crianças com NEE, que impulsionado por um Estado Democrático e de direito traz na Constituição Federal Brasileira, no artigo 205 (BRASIL, 2011, p. 56) 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, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”

Contudo, assim como afirma Miranda (2012):

A efetivação de uma prática educacional inclusiva não será garantida por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas regulares a aceitarem os alunos com necessidades especiais, ou seja, apenas a presença física do aluno deficiente mental na classe regular não é garantia de inclusão, mas sim que a escola esteja preparada para dar conta de trabalhar com os

alunos que chegam até ela, independentemente de suas diferenças ou características individuais.

Sendo assim é importante compreender as necessidades, os sentimentos e os pontos de vista de cada um dos estudantes que estão inseridos no processo de escolarização, independentes de serem possuidores de alguma Necessidade Educacional Especial, tais alunos necessitam que a escola venha atender às diversas particularidades de cada indivíduo, a inserção do aluno deficiente na sala não trata-se de uma limitação ou atraso do ensino para os demais, e sim a aceitação do ser humano enquanto indivíduo distinto, cujos atributos são considerados na diversidade e merecedores de respeito mútuo.

3 CONCEITOS FUNDAMENTAIS

3.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A partir do quadro conjuntural exposto acima, passamos a reconhecer que o processo de inclusão das pessoas com necessidades especiais é regularizado por normas e regimentos que dão amparo legal para a efetivação do paradigma da inclusão. Tais documentos oficiais auxiliam para a orientação e direção para a política educacional, que vem garantir ao aluno com Necessidade Educacional Especial uma educação pautada na igualdade sem nenhum tipo de discriminação e distinção.

Esta, efetivada a partir da política de Inclusão Social, proposta pela Constituição Federal Brasileira que vem estabelecer que

A educação é 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, e seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2011, p. 56).

Tal arcabouço jurídico demonstra as primeiras iniciativas do Estado em relação à implementação de um posicionamento inclusivo que venha a acatar com os princípios de respeito às práticas educativas não discriminatórias para atender toda a diversidade humana.

Assim, a chamada inclusão vem defender a construção de uma sociedade que prevê adaptações e/ou mudanças não só no âmbito escolar, mas também nos diversos contextos sociais, como a família, o trabalho, lazer, esporte, etc.

A inclusão social [...], é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos), equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também do próprio portador de necessidades especiais (SASSAKI, 2002, p. 42).

Dentro desse contexto, Sasaki (2002, p. 42) prevê que “quanto mais os sistemas comuns da sociedade adotarem a inclusão, mais cedo se completará a construção de uma verdadeira sociedade para todos – a sociedade inclusiva”. Sendo assim, o processo de inclusão vem sendo aplicado em cada sistema social.

Partimos da premissa que a inclusão escolar é um direito que esta sendo efetivado, atingido através do movimento democrático e das lutas sociais, que quebram estigmas estabelecidos nos tempos de exclusão. Pauta-se sobre o princípio de uma educação para todos: “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 todos os alunos” (KARAGIANNIS; STAINBACK apud SCHNEIDER, 2003, p. 9).

Entretanto, essa política de inclusão escolar não tratará apenas de registrar a permanência física desse aluno ou sua interação com os demais alunos, mas propõe a reorganização das concepções e paradigmas pedagógicos, fazendo com que haja uma mudança de atitude, em toda a comunidade escolar e social. Assim como afirma Baltisti (2010, p. 47):

Para realiza-se uma educação inclusiva, não é necessário apenas conhecer o significado ou o conceito em si das palavras integração e inclusão e sim compreendê-las na prática. Pois é durante a prática pedagógica, no cotidiano escolar, na convivência de sala de aula, que possivelmente estes conceitos produzem efeitos mais profundos e conseqüências que podem resultar tanto positivas como negativas diante da maneira como eles serão compreendidos pela comunidade escolar.

Portanto, para que se possa efetivar um panorama da Educação Inclusiva, é necessário estruturar um perfil de escola pautada nos princípios e orientações de uma prática educacional que integre com eficácia o aluno com Necessidade Especial no ambiente escolar. Para isso é necessário que alguns direcionamentos estabeleçam-se no sistema educacional, principalmente, nas redes regulares e públicas de ensino.

Assim, o caminho para que essa mudança conceitual se faça presente é justamente a partir do trabalho colaborativo dos professores, a estrutura física do ambiente escolar e das famílias, afim de uma efetiva inclusão escolar dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais e para que isso aconteça é necessária uma reestruturação do sistema regular de ensino, que passa, necessariamente pela formação de recursos humanos, seja em nível inicial, seja em nível continuado (VELTRONE; MENDES, 2007).

Por isso é indispensável, a formação dos professores assim como a preparação do ambiente escolar, nas classes regulares, para que haja o atendimento às necessidades educativas de todas as crianças e adolescentes, com ou sem deficiências. Nesse sentido, é necessário cursos de formação de professores que busquem uma interação com trabalho interdisciplinar e multidisciplinar com outros professores que trabalhem em salas de AEE (Atendimento Educacional Especializado), assim como assistentes sociais, psicólogos ou outros profissionais.

Para garantir o êxito dos trabalhos na escola inclusiva, algumas considerações devem ser consideradas: apoio de especialistas, unificando os dois sistemas e adaptando-os às necessidades de todos os alunos; potencializarão das formas de intervenção, isto é, aplicação dos sistemas consultivos e de intervenção direta em sala de aula comum por meio do ensino cooperativo; adoção de uma nova organização escolar, propondo a colaboração, o ajuste mútuo, as formas interdisciplinares e o profissionalismo docente (DENARI apud VELTRONE; MENDES, 2007)

Porem, essa intervenção tende a depender da implementação de amplas mudanças nas práticas pedagógicas, como por exemplo, uma infraestrutura escolar adequada e condições materiais para o trabalho pedagógico, como a adaptação ou construção de currículos e o estabelecimento de novas formas de avaliação;

Além da participação dos pais e familiares para a interação desses indivíduos, a fim de buscar mecanismos para a melhor adaptação e inclusão dos mesmos, não só integrando no ambiente escolar como também em toda a sociedade. Assim a família torna-se um agente impulsionador do desenvolvimento da criança e adolescente, tanto em relação a sua

capacidade física e/ou cognitiva, quanto à sua interação no âmbito escolar e social. Por isso é de fundamental importância que os pais, como também, professores e a sociedade tenham claro a importância da família para o desenvolvimento de suas aptidões. Fundamentado nisso, Glat e Duque (2012, p. 10) afirmam que:

Não resta dúvida de que a inclusão social de pessoas com necessidades especiais está diretamente ligada à dinâmica das relações vivenciadas na família e, sobretudo, à sua inclusão e integração na vida familiar cotidiana. Dito de outro modo, o nível de inclusão que uma pessoa portadora de necessidades especiais pode vir a desenvolver depende, em grande medida, da disponibilidade da sua família em lhe permitir participar de diferentes ambientes e relações sociais, apesar de todas as barreiras físicas e sociais existentes. E quanto maior for a participação desse indivíduo em contextos sociais distintos, maior será a sua chance de assumir um novo papel no quadro familiar.

Estamos cientes que a educação inclusiva é um processo dinâmico que enfrentam muitos entraves para efetivar-se, o processo de reivindicação e lutas das pessoas com NEE, da família e dos profissionais da área trouxeram consideráveis avanços no que diz respeito à criação de instrumentos legais que busquem concretizar o processo de inclusão escolar, porém não basta apenas preceitos legais de inclusão, é preciso que de fato haja uma adequação das escolas e também dos professores para atender esse alunado. Portanto, impulsionado pela escola, assim como pela família, como principais estimuladores para um positivo desenvolvimento de inclusão dessas crianças e adolescentes na sociedade é que esses indivíduos encontrarão a chamada educação inclusiva positivada por leis e observada no cotidiano escolar.

3.2 NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS (NEE)

Ainda hoje é comum encontrarmos pessoas que confundem o conceito de NEE com deficiência, por isso sentimos a necessidade em aprofundar e ampliar os nossos conhecimentos sobre essas categorias para que percebamos as distinções entre esses conceitos assim como a relação entre eles. Portanto, consideramos essencial uma abordagem à temática Necessidades Educacionais Especiais, procurando entender como surgiram, do que se trata,

sua importância no desenvolvimento integral das crianças e seu vínculo interligado com a temática deficiência.

O conceito de Necessidades Educacionais Especiais (NEE) foi utilizado pela primeira vez em 1978 na formulação do “Relatório Warnock”, apresentado no Reino Unido. Tal relatório foi construído para reavaliar o atendimento aos alunos com deficiência. E apontava que uma em cada cinco crianças pode apresentar Necessidades Educacionais Especiais em algum momento do seu percurso escolar, sendo de caráter transitório ou permanente.

Mais tarde o conceito de NEE foi adotado e redefinido na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) que aponta sobre a educação especial são “crianças e jovens cujas carências se relacionam ou como deficiência ou dificuldades escolares e, conseqüentemente, tem Necessidades Educacionais Especiais em determinado momento da sua escolaridade”. (UNESCO, 1994, p. 6). Desta forma a partir destas normatizações é reconhecida uma nova abordagem na forma de trabalhar e propiciar melhor bem-estar e aprendizagens aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

Assim, o atendimento estabelecido nas escolas a partir da concepção de NEE trará uma considerável importância na forma de como o ambiente escolar se organiza para atender os mais diversificados tipos de alunos. Para (CORREIA apud LANEIO, 2012, p. 9) esta definição ampliará

“os princípios de progressiva democratização da sociedade e de integração, processo que postula uma filosofia de igualdade de direitos no que diz respeito a não discriminação de características intelectuais, físicas, de raça e religião, para todas as crianças e adolescentes em idade escolar”.

Assim a concepção de Necessidades Educacionais Especiais implica, numa perspectiva atual de orientação educacional tendo como referência o princípio da inclusão.

Assim, pautado nesse princípio, o conceito de NEE vem estabelecer que qualquer criança que apresente diferenças significativas entre a sua capacidade potencial e os resultados obtidos e, por esse motivo, necessite de receber apoios educativos especiais, é designada por criança com Necessidade Educacional Especial (PIERANGELO; JACOBY apud NIELSEN, 1999).

Deste modo, é necessário entendermos tal conceito organizando a partir de subdivisões para que possa abranger as diversas necessidades especiais dos alunos em sala de aula. Assim, segundo Correia (1997), existem dois tipos de NEE: as temporárias e as permanentes.

Entende-se por NEE temporárias aquelas que exigem adaptações parciais no currículo, adequando às características do aluno em determinado momento do seu desenvolvimento escolar. Estas podem manifestar-se como problemas brandos de leitura e escrita, motor, perceptivo, linguístico ou sócio emocional.

Já as NEE permanentes exigem adaptações generalizadas do currículo, adaptando as características do aluno que se mantém presentes durante todo o percurso escolar, ou durante toda sua vida. Nesse grupo abrange: indivíduos de caráter sensorial (cegos e amblíopes, surdos e hipoacústicos), de caráter intelectual (deficiência mental, autismo, dotados e sobredotados), de caráter motor (paralisia cerebral, spina bífida, distrofia muscular ou outros problemas motores), assim como traumatismo craniano, epilepsia, e dentre outros.

Consideram-se alunos com necessidades educacionais especiais de caráter permanente os alunos que apresentam limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social (art.1º decreto de lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro)

Assim, o conceito de NEE permanente esta interligada ao conceito de deficiência, sendo pela Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (decreto nº 914/93) no seu art. 3º.

Considerar-se pessoa com deficiência aquela que apresenta, em caráter permanente, perdas ou anormalidades de sua estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gerem incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.

Portanto, as Necessidades Educacionais Especiais abrangem as distintas especificidades de Necessidades Especiais, que tratarão de abranger alunos com ou sem deficiência. Quando nos referimos a não deficiência estamos tratando dos alunos que apresentam necessidades de modo temporário. Porém, para ambas as NEE se faz presente a necessidade de adaptações no quadro pedagógico escolar, tanto no que diz respeito ao currículo como as adequações da infraestrutura do local, apostando na acessibilidade e assim na efetivação do princípio de inclusão.

3.3 RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA

Iniciamos nossa discussão ressaltando a importância de se prover cuidados e apoio da família, para que as crianças e adolescentes com Necessidades Especiais tenham condições favoráveis para um desenvolvimento saudável. Por isso, a família vem exercer um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, físico e social da criança, portanto é o principal responsável pela construção da personalidade, do comportamento, do desenvolvimento educacional e das relações sociais que o indivíduo se encontra. É na família que o indivíduo faz a primeira adaptação à vida social, e é através das relações estabelecidas com os seus integrantes, mãe, pai e demais membros, que a criança com Necessidade Especial tem seu primeiro contato com o mundo e aprende a desenvolver os papéis e atitudes essenciais ao seu processo de socialização (GLAT, 2012).

Contudo, a inclusão das pessoas com Necessidades Especiais ainda é polêmica em relação ao comportamento da sociedade, para com esses indivíduos, isso se dá pela visão limitada em relação ao que é “diferente”, àquilo que a ela não está habituada. Portanto, o desenvolvimento da pessoa com Necessidade Especial poderá ser retraída pelos preconceitos e estigmas presentes na sociedade, frente a essas diferenças.

“Os discursos construídos historicamente sobre o ‘ser deficiente’ terminam dominando a sociedade em geral e, em particular, as famílias desses ‘diferentes’, criando assim barreiras para as construções de outros discursos, de outras visões de mundo” (DORZIAT, 2012, p. 4). Podendo ocasionar atitudes preconceituosas e situações constrangedoras a que estão constantemente expostas, isso faz com que muitas famílias com filhos ou parentes com Necessidades Especiais se isolem do contato social. Esse isolamento familiar, do meio social reforça padrões de superproteção valorizando a condição especial do indivíduo, educado assim para a dependência e fragilidade. Restringindo ainda mais as possibilidades de interação na sociedade ou no ambiente escolar, ficando para sempre dependente da família para a sobrevivência física e emocional. Essas situações resultam na retração do desenvolvimento físico e/ou cognitivo da criança ou adolescente com Necessidade Especial, que se tornam consequências das baixas expectativas quanto às suas capacidades.

Como consequência desse tipo de comportamento, observa-se a restrição ainda maior das possibilidades de desenvolvimento da criança ou adolescente portador de necessidade especial, quando a família age de maneira superprotetora, dificulta a autonomia e a independência que o filho deveria conquistar como condição para o desenvolvimento de suas capacidades. É comum os pais agirem, dessa maneira na tentativa de preservá-lo de possíveis “derrotas” e diante das dificuldades (GLAT, 2012, p. 35).

Assim, é necessária antes de qualquer coisa, uma mudança no pensamento das pessoas, assim como na estrutura da sociedade para que possamos visualizar de fato uma sociedade inclusiva. E para que isso aconteça é necessário que a família, como matriz principal para o desenvolvimento da criança, construa atitudes positivas na sua relação com a esta, buscando quebrar as maneiras discriminatórias que dificulta a ampliação do princípio de inclusão.

Por isso, é indispensável o apoio dos pais buscando a organização e orientação na vida dessa criança ou adolescente, possibilitando com ele o enfrentamento dos problemas cotidianos tornando-se um agente estimulador do desenvolvimento de seu filho ou parente com Necessidade Especial. Por isso, é de fundamental importância que a família, como também, a escola e a sociedade assumam um papel importante na constituição de atitudes positivas, de aceitação à diferença, tornando assim agentes impulsionadores do processo inclusivo, respeitando e reconhecendo as potencialidades de todo ser humano, independente de suas limitações. Fundamentado nisso, Glat e Duque (2012, p. 10) afirmam que:

Não resta dúvida de que a inclusão social de pessoas com necessidades especiais está diretamente ligada à dinâmica das relações vivenciadas na família e, sobretudo, à sua inclusão e integração na vida familiar cotidiana. Dito de outro modo, o nível de inclusão que uma pessoa com necessidades especiais pode vir a desenvolver depende, em grande medida, da disponibilidade da sua família em lhe permitir participar de diferentes ambientes e relações sociais, apesar de todas as barreiras físicas e sociais existentes. E quanto maior for a participação desse indivíduo em contextos sociais distintos, maior será a sua chance de assumir um papel no âmbito social.

Assim, a família tem sido cada vez mais ressaltada, no sentido de ser parceira vital no processo de integração (social, escolar) do aluno com Necessidade Especial. Nesse sentido, os pais são os principais associados no tocante às Necessidades Educacionais Especiais de seus filhos. E a eles competem a escolha do tipo de educação que desejam que seu filho receba.

Porem, para isso é preciso o reconhecimento por parte das famílias, do arcabouço jurídico que legitima o principio da inclusão escolar, para que possa haver uma maior capacidade de organização, exigindo que o ambiente escolar cumpra seu papel educativo. Sendo assim, essa consciência por parte da família faz com que sejam agentes impulsionadores dos direitos do aluno com NE à inclusão escolar.

Desse modo, para que no cotidiano escolar possa presenciar essa confirmação dos princípios legais da inclusão, é necessária que haja uma interação positiva entre a escola e a família, essa relação é essencial na socialização do aluno com NE de maneira que os dois influenciam diretamente na educação do mesmo.

Para que haja um real processo inclusivo é necessário procurar meios de trabalhar no seio da comunidade escolar (famílias, alunos, professores...) os potenciais, as capacidades, os interesses dos indivíduos, tornando-os não só aceitos e valorizados, mas sujeitos de seu processo de formação. (DORZIAT, 2012, p. 14).

Essa interação poderá resultar no aumento dos indicadores de qualidade educacional, que busca um planejamento pedagógico heterogêneo, considerando as diferenças, culturais, físicas, cognitivas e/ou econômicas dos alunos, afim de que haja uma menor evasão, maior frequência e nenhum tipo de exclusão no ambiente escolar. Nesse sentido, as relações entre professor, aluno, família e escola tornam-se indispensáveis para as melhorias desse suporte escolar, como também para a atuação do professor na construção de uma nova abordagem pedagógica, pautada por uma pedagogia reflexiva que analise sobre a sua prática, buscando novas possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem de uma forma integradora entre seus alunos. Reafirmando os princípios posto na Declaração de Salamanca:

[...] ao mesmo tempo em que escolas inclusivas proveem um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, famílias e voluntários. Também vem reafirmar que os pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriada às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças (UNESCO, 1994, p. 3-5).

Essa parceria entre família, professores e demais profissionais da escola, que tem por finalidade maximizar os esforços para a inclusão escolar, terá também como propósito a descentralização das responsabilidades, que passa a ser não somente por parte da escola mais também uma maior compreensão da família que ao defender os direitos a uma escola

inclusiva, também tem que acatar com suas responsabilidades para que torne efeito esse processo. Cumprindo seus deveres de: participar de encontros, reuniões escolares e principalmente acompanhar o cotidiano escolar do aluno com NEE, comprometendo-se juntamente com a escola para o desenvolvimento da aprendizagem desse aluno no ambiente escolar. Fazendo com que essa parceria (família/escola) seja ativa nos processos de tomadas de decisões e planejamento educacional de seu filho, assim como, o conhecimento por parte da família no trabalho educativo que a escola propõe para inserir o aluno nas atividades escolares. Para Davies (apud GOMES, 2012, p. 46-47):

Essa participação traz benefícios para os pais, uma vez que, reconhece e valoriza o seu papel, aumenta os sentimentos de autoestima, melhora o acesso às informações sobre os filhos no seu processo educativo. Por um lado, é benéfico para os professores, porque facilita o seu trabalho, melhora a sua imagem em relação às famílias e por outro lado, é importante para a escola, visto que, esta conta mais apoios na realização das suas atividades.

Sendo assim, a família desempenha um papel preponderante no processo de inclusão de alunos com Necessidades Especiais, pois considera-se que a família é o principal propulsor para preparar os filhos para a inclusão. Assim, o papel participativo da família é de importância vital para o avanço de uma sociedade inclusiva, que relacionem seus direitos e deveres, proposto nos regimentos legais, para a construção de uma sociedade para todos, sem nenhum tipo de distinção e discriminação, objetivando o pleno exercício de uma cidadania que todos nós temos direito. Por isso não podemos deixar de lado a importância da família que desde o período da segregação vem lutando e reivindicando esse processo que só foi alcançado há tão pouco tempo. Assim, tanto para a criança possuidora, ou não, de alguma Necessidade Especial, o processo de inclusão e integração no meio social terá início no ambiente escolar, pois, é a partir desse espaço que o indivíduo cria e desenvolve relações sociais que de certo modo o insucesso nesse processo trará implicações que poderá propagar-se para toda a vida.

Por isso, a família e a escola devem visar uma positiva integração da criança ou adolescente com NE no ambiente escolar. Por isso, trabalhar com essa parceria (famílias, alunos, escola, professores...) fará com que o processo de formação desses alunos, os potenciais e as capacidades, façam não só desenvolver-se no sentido físico/cognitivo do indivíduo mais também legitimará esse processo que pondo em prática, uma sociedade que se constate de fato a inclusão.

4 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

4.1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Este Trabalho de Conclusão de Curso é fruto de uma pesquisa contemplada pelo Programa de Incentivo à Pós Graduação e Pesquisa (PROPESQ) e pelo Programa de Incentivo a Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UEPB/PRPGP, que tem como título: “As Diferenças que nos enriquecem: um olhar à educação inclusiva nas escolas públicas polarizadas pelos municípios de João Pessoa, Campina Grande, Monteiro e Catolé do Rocha”, onde atualmente encontra-se submetida ao Comitê de Ética na Universidade Estadual da Paraíba.

Tal projeto de pesquisa tem como objetivo, analisar as escolas regulares da Rede Estadual, de ensino fundamental I e II que mais recebem alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Estado da Paraíba. Foi selecionadas 08 (oito) escolas localizadas em 04 (quatro) diferentes Regiões de Ensino da Paraíba. As Regiões polarizadas por João Pessoa (litoral), Campina Grande (brejo), Monteiro (cariri) e Catolé do Rocha (sertão). Serão pesquisados professores das escolas acima referenciadas, da zona urbana dos municípios, a fim de verificar as reais condições desses professores para atender e incluir esses alunos na rede regular de ensino.

Sendo assim, para o nosso Trabalho de Conclusão de Curso, optamos por realizar a pesquisa na cidade de Campina Grande onde buscamos como foco de análise a percepção dos professores em relação à importância da família desses alunos com NEE para o processo da inclusão escolar.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA

O município de Campina Grande possui uma área de 594,179 km², localizada na região oriental do Planalto da Borborema, tem como bioma a caatinga. E situa-se à uma altitude de aproximadamente 550 metros acima do nível do mar, distante 132 km da capital do Estado, João Pessoa. Seu fuso horário local é igual ao de Brasília, exceto nos meses em que

vigora o horário de verão. O clima é do tipo Tropical Chuvoso, com verão seco. Possui um PIB de R\$ 3,4 bilhões, equivalente a 13,22%, do PIB da Paraíba (R\$ 25,7 bilhões) (IBGE, 2010). E cerca de 385.213 mil habitantes, onde 95,3% reside na zona urbana e 4,7% na zona rural. Contem no município 52 bairros, com 144.228 domicílios, tendo a existência de Cadastro municipal de 38 favelas ou assemelhados com 12.179 domicílios nesses espaços.

A cidade possui diversos equipamentos de lazer e cultura como teatros, museus, bibliotecas, centro de convenções, centros culturais, cinemas, rádios, televisões, clubes sociais, ginásios de esportes, estádios de futebol, bares, restaurantes, danceterias e casas de show, etc. Além dos eventos culturais que compõem o calendário turístico do município como: Vaquejadas, o Festival de Inverno e "O Maior São João do Mundo", a tradicional festa popular da cidade.

4.2.1 População

A população de Campina Grande estima-se 385.213 mil habitantes sendo 182.249 homens e 203.027 mulheres. Destes 168.856 pessoas afirmam ser da cor branca, 22.095 da cor negra e 189.070 na cor parda. Quanto à faixa etária de idade 91.664 tem idade de 0 a 14 anos, 34.767 possuem 15 a 19 e 258.782 pessoas possuem de 20 anos a mais. Destes, 301.512 residem na zona urbana e 12.348 residem na zona rural. E cerca de 313.860 pessoas alfabetizadas (IBGE, 2010).

Quanto ao rendimento mensal estima-se que 12.966 pessoas ganham até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, 12.611 ganham de $\frac{1}{4}$ a $\frac{1}{2}$ do salário mínimo, 90.105 ganham de $\frac{1}{2}$ a 1 salário mínimo, 59.012 pessoas ganham de 1 a 3 salários mínimos, 11.952 pessoas ganham de 3 a 5 salários mínimos, 9.563 pessoas ganham de 5 a 10 salários mínimos mensal, 3.401 pessoas ganham de 10 a 20 salários mínimos mensais e 982 pessoas ganham de 20 a mais salários mínimos, como apontam o senso do IBGE (2010).

Em relação à população que possui algum tipo de Necessidades Especiais, o IBGE (2010) estima-se que 87.954 pessoas contêm pelo menos uma da deficiência, sendo destas, 64.181 pessoas possuem algum tipo de deficiência visual; 20.936 pessoas possuem algum tipo de deficiência auditiva; 27521 pessoas possuem algum tipo de deficiência motora; 5.265 pessoas possuem algum tipo de deficiência mental/intelectual e 297245 pessoas não possuem nenhuma dessas deficiências.

4.2.2 Educação

Foi em 1822 que foi fundada a primeira escola em Campina Grande, o primeiro professor da rede pública de Campina Grande foi Antonio José Gomes Barbosa. E até o ano de 1849, só podiam participar das escolas públicas em Campina Grande pessoas do sexo masculino. As primeiras escolas para mulheres foram criadas em 1857.

A educação no município, dados do IBGE (2010) apontam que Campina Grande possui cerca de 594 estabelecimentos de ensino, distribuídos em pré-escolas (231), escolas de ensino fundamental (295) e/ou médio (54), instituto federal (1) e universidades públicas (2) e particulares (13), sendo conhecida como cidade universitária, por ser a cidade interiorana brasileira com maior número de universidades, o que acarreta um grande índice do aumento populacional, além de contribuir para a economia da cidade, pois é grande número de estudantes de outros lugares do país que vem estudar e assim residir na cidade. Em relação ao ensino fundamental, que é o foco da nossa pesquisa, a cidade possui aproximadamente 295 escolas de ensino fundamental (onde possuem cerca de 3.121 docentes distribuídos nessas escolas). Sendo 60 da rede estadual (com 1.190 docentes), 132 municipal (com 977 docentes) e 118 privadas (com 954 docentes).

Contudo, estabelecemos como critério de seleção das escolas, o maior número de alunos com NEE, temporárias e/ ou permanentes, matriculados nas salas de ensino regular do Fundamental I da rede Estadual de Campina Grande. Por isso, as escolas que contemplam estes requisitos são a Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Helder Câmara, localizado no bairro Santa Rosa, e possui 20 alunos com NEE e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida, localizado no bairro Mutirão, que possui 28 alunos com NEE.

a) Bairros

– Santa Rosa

Nos anos 40 o bairro de Santa Rosa era conhecido como Moita e foi após uma reunião na SAB (Sociedade de Amigos do Bairro), que junto com a comunidade, formaram uma comissão para falar com o governador da época, a fim de reivindicar pela alteração do nome do bairro de Moita para Santa Rosa, em homenagem à santa e nome da igreja do bairro, além também reivindicarem por água encanada e serviço de esgoto.

Assim, localizado na zona oeste da cidade, o bairro limita-se com os bairros, Centenário (a norte), Santa Cruz e Cruzeiro (ao Sul), Quarenta (a leste) e Dinamérica (a

oeste). No tocante à infraestrutura do Bairro, 92% das ruas são pavimentadas com paralelepípedos e os outros 8% são asfaltadas. O transporte coletivo é feito pelas linhas de ônibus 202, 222, 404 e 444. O bairro possui água encanada e energia elétrica em quase todas as residências e ruas, estes serviços são possíveis a partir da Energiza e da Companhia de Água e Esgoto da Paraíba (CAGEPA), que são empresas responsáveis pelo usufruto destes serviços em todo o estado da Paraíba.

A população residente no bairro é de aproximadamente 11.478 habitantes (IBGE 2010) onde 5.421 são homens e 6.057 mulheres. E 83,5% dessa população são alfabetizados. O bairro possui duas escolas estaduais, porém a escola foco da nossa pesquisa é a Escola Dom Helder Câmara, que está localizado na R. Licionéia Maria da Conceição, nº 125.

– Mutirão

Localizado na zona oeste da cidade de Campina Grande, o bairro Mutirão é considerado um dos bairros mais pobres da cidade. Os domicílios contornam o presídio de segurança máxima da cidade, o Serrotão. Sua população total (IBGE, 2010) é de 6.384 habitantes, sendo destes 3.512 homens e 2.872 mulheres. O transporte coletivo é feito pela linha de ônibus 903. E tem como vizinhos os bairros Três Irmãs (ao sul), Ramadinhas, Bodocongó e Malvinas (a leste). Quanto à sua infraestrutura, o bairro possui uma Unidade Básica de Saúde, uma creche, não tem posto policial, e apenas a rua principal é pavimentada. Quanto ao saneamento básico o bairro possui água encanada e energia elétrica em 80% das casas. Também possui duas escolas públicas no local, uma municipal e uma estadual, a qual a escola pesquisada, Nossa Senhora Aparecida fica localizada na R Rosa Maria Bandeira da Silva-s/n, bairro Mutirão.

4.2.1.1 E. E. E. F. Dom Helder Câmara

A escola Estadual do Ensino Fundamental Dom Helder Câmara, teve sua fundação no ano de 2000, foi construída com o recurso do governo Estadual na administração de José Maranhão, o nome da escola foi dado em homenagem ao saudoso arcebispo Dom Helder Câmara.

Atualmente oferece o Ensino Fundamental de nove anos e Ensino Médio através da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola possui uma gestora, uma vice, e uma secretaria, estes são escolhidos de forma democrática (eleição). Há um corpo docente

formado por quatro com ensino médio (eleição), quatro professores de ensino médio (pedagogia), dezoito licenciados: Letras, Matemática, História, Geografia, Biologia, Educação Física, Química, Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Física e onze especialistas em Educação Inclusiva Pedagógica (CAMPINA GRANDE, 2011).

No tocante ao corpo discente há 985 educandos, distribuída nas seguintes modalidades: ensino fundamental I: 260 alunos, ensino fundamental II: 420 alunos, Educação de Jovens e Adultos: 305 alunos; e alunos com Necessidades Educacionais Especiais: 20 alunos, sendo 13 no fundamental I, cujas NEE são: Síndrome de Down, Síndrome de Williams, deficiência intelectual, Transtorno desintegrativo da infância, transtorno de déficit de atenção, hiperatividade, deficiência física, baixa visão e distúrbio emocional.

Quanto à infraestrutura da escola, a instituição pertence à rede estadual de ensino, com dependências muito amplas, dispondo de uma secretaria, diretoria, sala de professor, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma cozinha, uma dispensa, 08 salas de aula que atende com espaço adequado cada turma, uma sala de computação, 03 banheiros, um adaptado para deficientes físicos (cadeirantes). Quanto aos meios materiais a escola dispõe de 323 carteiras, 04 armários, 01 fogão industrial, 02 liquidificadores e uma geladeira. A escola possui um pátio coberto, onde é distribuída a merenda e diversas utilidades para a realização de atividades de lazer, educação física, festas comemorativas e esportivas.

A instituição dispõe de um considerável e conservado espaço físico, as diversas dependências em que a escola está dividida é suficiente para atender todos os seus alunos, mas não podendo oferecer uma desejada e adequada contribuição para o desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos seus alunos.

Em termo estruturante com relação à acessibilidade, faltam barras de apoio para deficiente físico, sirenes para surdos, e rampas de acesso à sala de AEE. Pois apesar da escola ter sido projetada para esta dispor de acessibilidade, por falta de espaço físico a escola não foi ainda adaptada.

Atualmente com o repasse das verbas do Governo Federal, através do Ministério da Educação e Cultura (MEC) a escola possui os seguintes planos e programas: PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola); PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola); PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar). Os recursos do Plano de Desenvolvimento da Escola (PED) e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) são destinados à aquisição de materiais como: material de limpeza, materiais didáticos e materiais permanentes.

4.2.1.2 E. E. E. F. Nossa Senhora Aparecida

A E. E. E. F. Nossa Senhora Aparecida esta localizada em uma área de risco do bairro do Mutirão, situada entre o presídio Serrotão e o antigo lixão. Onde funciona a escola era uma antiga creche, sem funcionamento, que foi invadida pelos moradores que ao longo dos anos o Estado a assumiu e reconstruiu, onde recebeu o nome de Escola Estadual de 1º Grau Nossa Senhora Aparecida, o nome foi escolhido pela comunidade através da SAB/clube de mães, em homenagem a padroeira do Brasil.

Fundada em 04 de março de 1994, no governo de Ronaldo Cunha Lima e na gestão do prefeito Felix Araujo, sob o decreto de nº 16.173 de 25 de março de 1994. O inicio das aulas deu-se na Associação dos Moradores do bairro, no horário da manha e tarde com três salas e com 263 alunos em três turnos.

Atualmente a escola oferece o Ensino Fundamental I e II e EJA. No que diz respeito aos seus profissionais, a escola conta com uma diretora, uma vice-diretora, uma secretaria, um técnico em administração, dois auxiliares de secretaria, seis auxiliares de serviços gerais, duas merendeiras, um porteiro e dois vigias, além de 32 docentes, quanto aos discentes no ano de 2012 foram matriculados 604 alunos, onde 28 alunos possuem Necessidades Educacionais Especiais, sendo 14 no fundamental I, cujas NEE são: Down, deficiência intelectual, nanismo, dicção, surdez, imperativo, dislexia e transtorno intelectual.

Atualmente a escola conta com 08 salas de aula, uma secretaria, uma diretoria, uma sala de recurso, um laboratório de informática, com 17 computadores, uma sala de leitura, uma conzinha, uma dispensa, um almoxarifado, 03 banheiros, e um jardim. Quanto aos meios materiais a escola dispõe de 08 mesas, 316 carteiras, 09 estantes, 11 armários, 02 freezer, 02 geladeiras, 01 fogão, 02 bebedouros e 20 ventiladores.

No que diz respeito a sua infraestrutura é precária e escassa, a escola não possui refeitório, os alunos merendam nos pequenos corredores que ficam em frente aos banheiros. Não dispõe de quadra e o campo é precário. Além de não haver salas suficientes para atender as necessidades da comunidade. As salas de aula não possuem ventilação, os banheiros contem vários vazamentos e não há sala de professores, o telhado esta comprometido e a rede elétrica encontra-se comprometida. A escola vive momentos de dificuldades com muita violência, todos os dias têm apedrejamentos e invasões que a gestão não sabe como resolver, pois a patrulha policial muitas vezes não atende às solicitações feitas. Recentemente no mês

de abril do ano em curso a escola foi furtada, onde levaram todos os equipamentos do programa Mais Educação.

4.3 RECURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa que ora se desenha está na estrutura de pesquisa quanti-qualitativo, pois assim como afirma Duffy (1987, p. 131) “combinar técnicas qualitativas e quantitativas torna uma pesquisa mais forte e reduz os problemas de adoção exclusiva de um desses grupos”. Quanto à natureza dos dados, esta será do tipo bibliográfica de caráter exploratório, por ser oportuno e melhor se integrar aos nossos estudos, onde de acordo com Gil (2006, p. 15), na pesquisa de natureza exploratória:

São desenvolvidas com o objetivo de proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Esse tipo de pesquisa é realizado quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis [...]. Habitualmente envolve levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudo de caso.

O universo amostral adequado para o referido projeto de pesquisa será a amostra de caráter intencional, pois de acordo com os critérios determinados acima, foram escolhidos intencionalmente as escolas que comporão à amostra. De acordo com Mattar (1996, p. 133) “a suposição básica da amostra intencional é de que, com bom julgamento e uma estratégia adequada, podem ser escolhidos os casos a serem incluídos e, assim, chegar a amostras que sejam satisfatórias para as necessidades da pesquisa”.

Nesse sentido, os instrumentos de coleta de dados utilizados na construção da pesquisa foram às consultas às fontes bibliográficas, a observação participante, consultas às fontes documentais (Projeto Político-Pedagógico da escola e Proposta Inclusiva), além da realização de entrevistas semi-estruturada. Pretendemos para a coleta dos dados, fazer uso de gravadores de voz e máquinas fotográficas, desde que autorizadas pelos entrevistados. Os dados serão analisados a partir de uma relação com o arcabouço bibliográfico debatidos por autores especializados no tema proposto pela pesquisa, no intuito de um sustento teórico que fundamente nossa pesquisa.

5 ANALISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Analisaremos a realidade da educação inclusiva, partindo de um dos pressupostos para a sua efetivação, a relação, interação e cooperação da família com o universo escolar, tendo em vista que ambos tratam de fatores fundamentais que influenciam no desenvolvimento dos alunos com NEE. Buscamos conhecer essa realidade no município de Campina Grande- PB e para isso nos dispusemos a realizar tal pesquisa nas escolas Estaduais de Ensino Fundamental, Dom Helder Câmara e Nossa Senhora Aparecida.

Assim, foram realizadas entrevistas com nove professores, todas do sexo feminino, com faixa etária acima de 31 anos. Quanto ao nível educacional das entrevistadas quatro possuem nível superior completo, quatro possui nível superior incompleto e uma possui apenas o segundo grau completo. E suas remunerações variam entre 1 a 3 salários mínimos.

5.1 A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NAS ESCOLAS A PARTIR DA ÓPTICA DOS PROFESSORES

Assim, tendo em vista conhecer um pouco sobre a realidade da educação inclusiva no município de Campina Grande, questionamos sobre o acompanhamento da família na escola e recebemos por unanimidade nas duas escolas a seguinte resposta:

Não percebo muito porque muito pouco a família vem a se comunicar com a gente, é pouco a comunicação, eles sempre vem buscar aqui na escola, mais é difícil chegam a perguntar como foi o aluno na escola, não temos um acompanhamento dos pais... (Professora 1 Dom Helder Câmara).

Ao analisarmos esta fala, comum a todas as entrevistadas, percebemos que em ambas as escolas há pouco comprometimento da família no âmbito escolar. Esse fato se estabelece por alguns fatores, como por exemplo: a falta de conhecimento sobre o processo de inclusão escolar, o abandono do filho com NEE por parte dos pais, a incompatibilidade de horários, etc. Sendo assim, verificamos que a maioria das famílias só estão presentes quando convocados, ou raras às vezes nas reuniões. E nesse sentido concordamos com Gomes (2012), quando afirma que:

A participação e envolvimento da família no ambiente escolar facilita o papel do professor, quando eles auxiliam os professores na realização de algumas atividades, influencia positivamente nos resultados dos alunos e aumenta a qualidade de interação pais/alunos, pais/pais e pais/professores e um melhor conhecimento do professor por parte dos pais e vice-versa (EPSTEIN apud GOMES, 2012 p. 79).

Ao verificarmos o Projeto Político Pedagógico (PPP) de ambas as escolas, percebemos que seus conteúdos reafirmam o que foi citado por Gomes (2012) o que conseqüentemente vai de encontro com a realidade descrita pelas professoras, como podemos verificar nos parágrafos dos Projetos Político Pedagógicos de ambas as escolas:

Se tornou uma prática constante a procura de meios eficazes para cada vez mais aproximar a família da escola, pois os mesmos fazem parte de um todo que é a comunidade escolar e sua participação efetiva influenciará de forma positiva no desenvolvimento da aprendizagem e na descoberta da habilidade e potencialidade (CAMPINA GRANDE, 2011, p. 6).

Não é diferente a abordagem do Projeto Político Pedagógico na Escola Nossa Senhora Aparecida:

Em razão da escola esta inserida num bairro pequeno e carente, há frequentemente a participação dos pais na unidade escolar por motivos diversos, onde a escola e a família procuram acompanhar de perto o desempenho escolar dos alunos, tentando ajudar sempre que preciso e possível... Considerando que os primeiros mediadores são os membros da família e que não podemos separar a escola da comunidade, vimos que a escola procura trabalhar sempre em conjunto; escola-comunidade-família. Esta interação é indispensável, pois é nela que a criança começa a entender as regras e os valores essenciais para a vida em sociedade (CAMPINA GRANDE, 2012, p. 1).

Analisando o relacionamento escola/família situado no PPP de ambas as escolas, fazendo uma comparação com os depoimentos das entrevistadas, verificamos uma distinção entre a Escola Nossa Senhora Aparecida para a Escola Dom Helder Câmara, que seria o alto índice de carência assim como e o alto nível de violência presentes no bairro como também na Escola Nossa Senhora Aparecida. Este fato segundo o Projeto Político Pedagógico da escola seria um dos motivos que acarretaria uma maior frequência e participação da família no ambiente escolar, porem, isso não trata-se de uma via de regra, o contrário observamos nas falas das entrevistadas, quando remetem aos motivos que levam ao pouco comprometimento por parte da família com a escola, esse fator torna-se mais um empecilho da família do que

uma aproximação. Como podemos averiguar no exemplo dado por uma das professoras da Escola Nossa Senhora Aparecida.

Eu tenho um aluno com déficit de aprendizagem aí o que acontece: o pai dele está preso, a mãe também é muito pobre e nunca quis saber dele e o abandonou, ele vive de casa em casa, um tempo na casa da tia outro na casa dos avós e assim vai... Aí fica difícil resgatar um laço familiar, então o que eu posso fazer em sala de aula por ele eu faço e muitas vezes ele nem quer, ele rejeita, eu fico o tempo todo tentando organizar as ideias dele mais não consegui seis meses passaram e eu não consegui ainda. E quando tem algum problema com esse aluno eu mando chamar a tia e a avó que às vezes vem conversar com a gente... Mais percebo que ele se sente rejeitado. (Professora 2 Nossa Senhora Aparecida)

A Escola Nossa Senhora Aparecida está inserida em um dos bairros periféricos mais violentos de Campina Grande, observamos que fatores como violência, carência, e falta de conhecimento da família sobre o filho/parente com NEE encontra-se muito presente no ambiente e isso poderá acarretar a falta de incentivo e interação da família em relação à criança ou adolescente com Necessidade Educacional Especial.

É no núcleo familiar que as crianças e jovens adquirem os modelos de conduta que exteriorizam. A pobreza, a violência, o alcoolismo, a toxicod dependência, a promiscuidade, desagregação dos casais, ausência de valores, detenção prisional, a demissão do papel educativo dos pais, etc., são as principais causas que deterioram o ambiente familiar... E esses fatores prejudicam o crescimento e desenvolvimento dos filhos (AZEVEDO, 2012, p. 8).

Assim, para que se faça presente uma maior participação e o comprometimento da família no ambiente escolar é necessário meios estratégicos da escola com a família, como por exemplo, eventos escolares, um maior número de reuniões² e projetos que visam integrar a família e a comunidade com o ambiente escolar.

As entrevistadas de ambas as escolas situaram alguns projetos que foram implantados anos anteriores e que tiveram um desenvolvimento positivo para que se efetivasse essa participação. Um dos projetos mencionados na Escola Dom Helder Câmara é “O ‘álbum de família’, esse projeto traz a comunidade para a escola, nas reuniões vem trazer como foco a conduta do aluno no ambiente escolar, além de fazer trabalho preventivo e educativo de como

² Tendo em vista que na Escola Dom Helder Câmara estando nesse momento no início do segundo semestre e ainda não realizou nenhuma reunião de pais e mestres.

amenizar os conflitos familiares” (CAMPINA GRANDE, 2011, p. 7). Já na Escola Nossa Senhora Aparecida à professora nos informou de dois programas implantados

Na escola já teve outros programas “se liga”, “acelera”... eu trabalhei com o programa “se liga” durante dois anos e eu vi resultado, porque era um trabalho em equipe, era um elo entre professores, alunos e a família e tudo que é um elo dá certo, quando nenhum desiste dá certo, é tanto que o foco do programa eram alunos com algum tipo de déficit na aprendizagem, e a gente conseguiu avanços, porque? Porque o projeto se dispôs de material, dispôs de capacitação para a gente, mais o que me intriga é que essas coisas o governo não desenvolve, chega um tempo em que para sabe.
(Professora 2 Nossa Senhora Aparecida)

Assim, ao tratar das políticas e programas relacionados às crianças e adolescentes no âmbito escolar, observou-se o descaso do Estado com a implantação e principalmente para com o desenvolvimento desses programas e políticas. Pois, tais programas trazem consigo necessidades de recursos humanos e materiais e para sua viabilização é necessário o financiamento por parte do Estado. Contudo, o não cumprimento desse dever pelo Estado vem contribuir cada vez mais pra a defasagem e precarização do direito a uma educação pública e de qualidade para todos, o que vem atingir diretamente as classes que necessitam de usufruir de tais direitos, geralmente as classes mais baixas. Nesse caso, as crianças e adolescentes com Necessidades Educacionais Especiais.

Temos evidências de que as políticas de atenção à criança e adolescente em nosso país são marcadas por uma trajetória de enorme descompasso político entre discurso legal, ideologias e práticas, ações governamentais e não governamentais desarticuladas, com as mais diversas concepções sobre questão do abandono social da infância. Temos ainda, uma infinita vulnerabilidade às mudanças políticas, o que inviabiliza a consolidação dos programas e o crescimento dos mesmos, junto às ações que propõem realizar. Contamos também com a escassez de recursos materiais e humanos, e como não fosse pouco, presenciemos ainda a rivalidade entre as diferentes instituições responsáveis pela teorização e prática destas ações sociais. (NETO; GREGORI; SILVA apud CÂMARA et al, 2000).

Outro fator importante analisado na nossa pesquisa são os fatores econômicos, ou seja, nas distintas rendas entre as famílias dos alunos com NEE. Que para o nosso espanto, ter uma renda mais alta não implica necessariamente na maior participação da família na vida escolar do aluno com NEE. As famílias com melhor renda econômica tem participação na escola, semelhante às famílias de menor renda. Pois, em apenas uma das professoras entrevistada, na Escola Dom Helder Câmara, constatou que a família com filho com NEE que possui renda mais alta tem uma maior participação na escola como também um maior acompanhamento

com profissionais como fisioterapeutas, fonoaudiólogos e professora particular que lhe auxilia em casa, o que resultou em um maior desenvolvimento dessa criança com relação à outra criança com NEE de baixa renda que estuda na mesma sala e que mesmo possuindo uma Necessidade Especial mais branda, porém não consegue ter grandes progressos. Ao relatar esse episódio a professora nos constatou que se a caso essa criança de baixa renda tivesse um acompanhamento de profissionais, igual ao seu colega de classe, esta, certamente teria um melhor desempenho em sala de aula.

Já outra professora da mesma escola constatou diferente em sua sala de aula, pois o fato da família ter boas condições financeiras não trouxe um maior engajamento e cooperação da família para com a Necessidade Especial da criança, pelo contrário, como averiguamos na citação da professora:

A mãe é odontóloga o pai é gerente de loja, eles passam pouco tempo em casa com o filho que é cuidado por uma babá, eu acho que eles precisam participar mais da vida do filho, por exemplo, tem mais de uma semana que ele não tá vindo, ele já teve dia que ele veio dormir na sala porque fica assistindo televisão até tarde, ou seja, falta de controle total com essa criança, ele é um bom aluno. Mais eu preciso da ajuda dos pais, é preciso um maior impulsionamento dos pais para ele se desenvolver que ele não tem. (Professora 3 Dom Helder Câmara)

Eu ainda pergunto se a criança tem acompanhamento com algum tipo de profissional, a professora me responde que não, a criança só participa da sala de recurso. Assim, é constatado que o fator econômico da família poderá ou não auxiliar no desenvolvimento da criança com NEE. Esse evento é relativo, tendo em vista que são necessários primeiramente que os próprios pais estejam empenhados em participar e cooperar para o progresso da criança com NEE no ambiente escolar. Como contribui Núñez (2003, p. 135-136):

Alguns fatores irão determinar o significado da experiência em cada família: a história de cada membro, a capacidade de enfrentar situações de mudança, a existência ou não de um lugar para a criança com deficiência dentro do sistema familiar, o nível de expectativas, a capacidade de comunicação do grupo familiar, o nível social e econômico da família, a existência ou não da rede de apoio, a capacidade da família de se relacionar com os outros e de buscar ajuda e a possibilidade de que a família esteja enfrentando outra crise simultânea à do nascimento da criança com deficiência.

Outro ponto interessante que verificamos na fala de uma das entrevistadas foi sobre o quesito preconceito. Em todas as entrevistas pouco se constatou algum tipo de preconceito presente em sala de aula, isso deve-se também pelo fato de nossa pesquisa ter sido implantada com professoras do ensino fundamental I, ou seja, com professoras que trabalham com alunos

geralmente de 6 a 10 anos de idade, assim tratam-se de crianças que não tem um pré julgamento sobre preconceitos, estigmas ou discriminação, estes, não vislumbraram a Necessidade Especial do colega de classe como algo negativo. Porém, na fala de uma das professoras nos surpreendeu quando ela nos informou que não havia preconceito por parte dos demais alunos em sala de aula, mais que já havia constatado atitudes preconceituosas vindos das famílias desses alunos, como podemos comprovar no seu depoimento:

Eu tive um caso de uma mãe que viu o aluno com NEE brincando com outro aluno, e não por maldade abraçou o menino forte e a mãe desse menino viu e reclamou: _ Eu não vou querer meu filho aqui porque esse menino vai matar ele enforcado. Ai eu disse: _ Não, eu não posso dizer que não quero receber o aluno com NEE. Jamais! Eu estou aqui pra receber todo tipo de aluno normal ou especial, porque agora é a inclusão. Ai ela disse: _ Eu não vou querer essa escola para meu filho. Ai eu disse: _Então você vai lá falar com a diretora, porque eu tenho que aceitar pode vim um ou duzentos eu tô aqui pra rebeber. Eu fiquei triste, eles eram muito amigos, isso aconteceu semana passada e desde esse dia o menino não veio mais pra escola. (Professora 4 Dom Helder Câmara)

Essa e outras formas de atitudes preconceituosas que pode ser observada no âmbito escolar encontra-se a partir do comportamento discriminatório por parte da família dos demais alunos para com o aluno com NEE, ou também para com a família desse aluno. Geralmente por receio de que a criança com NEE de alguma forma machuque as demais crianças, como foi alegado pela mãe na citação acima, também há casos de famílias que alegam que o fato da sala possuir um aluno com Necessidade Educativa Especial atrapalhe e prejudique o andamento do aprendizado em sala de aula em que seus filhos estão inseridos.

Contudo, sabemos que esses tipos de comportamentos hostis e errôneos, reforçam uma sociedade com condutas discriminatórias que fortalece um pensamento estereotipado e uma visão limitada das potencialidades da criança com NEE. Esses juízos de valores estão intrinsecamente ligados e fortalece a ideologia da exclusão e segregação, herdada pelo processo socio-histórico da sociedade.

Outro ponto crucial da nossa pesquisa foi averiguarmos nas falas das professoras as suas avaliações sobre a importância da participação da família para o processo da inclusão escolar. E foi com unanimidade que as entrevistadas nos responderam que esse fator é decisivo para um melhor desempenho do aluno com NEE no ambiente escolar, como podemos observar na fala da professora da Escola Nossa Senhora Aparecida:

A família é fundamental é tanto que quando os pais não são presentes a gente não consegue um resultado satisfatório. E quando o aluno tem Necessidade Especial ele precisa de uma atenção maior, daí é que é fundamental mesmo. Então a família é um dos pontos principais dentro desse processo de inclusão. A escola é a extensão da família. (Professora 5 Nossa Senhora Aparecida)

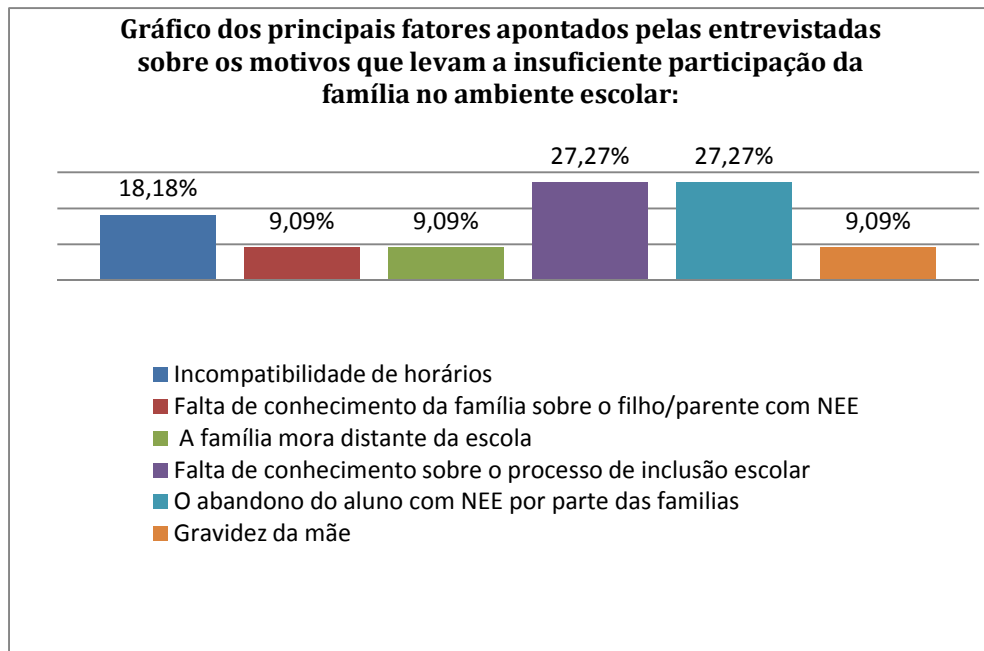
Não diferente da professora da Escola Nossa senhora Aparecida, a professora do Dom Helder Câmara reforça tal importância:

A família é muito importante, é tanto que quando o aluno tem um acompanhamento dos pais a gente percebe a diferença para com outro aluno que não tem esse mesmo acompanhamento. O dialogo, a participação deles, sempre está presente, à ajuda nas atividades, é muito importante que a família esteja ali perto da gente. E a gente ganha ate segurança também, porque o apoio dos pais é muito importante [...] (Professora 6 Dom Helder Câmara).

Assim, todas as entrevistadas nos relataram sobre essa importância da família para o processo de inclusão. Assim percebemos a necessidade de maior participação das famílias no ambiente escolar, onde torna-se óbvio que essa interação família/escola ocasionará em uma escola mais eficaz e propicia para promover e desenvolver projetos e estratégias que visem fortalecer e efetivar no seu cotidiano escolar a premissa de uma escola inclusiva. Neste sentido concordamos com Sasaki (1997) ao afirmar que o envolvimento da família nas práticas inclusivas da escola ocorre quando: existe entre a escola e a família, um sistema de comunicação; Os pais participam nas reuniões da equipe escolar para planejar, adaptar o currículo e compartilhar sucessos, as famílias são reconhecidas pela escola como parceiros plenos junto à equipe escolar.

Por isso, averiguamos que quando os pais participam e envolvem-se nas atividades escolares, muda completamente a imagem do ambiente escolar e quando isso acontece as duas acabam por ganhar com essa colaboração, onde ambas contribui para uma educação de qualidade.

Portanto, a partir dos estudos e análises feitas no decorrer da nossa pesquisa constatamos alguns fatores responsáveis pela escassa participação e comprometimento da família com a escola. Averiguamos em ambas as escolas, que mesmo tendo algumas particularidades, se mostram semelhantes quando tratando-se de algumas problemáticas presentes que reforçam a questão da falta de acompanhamento entre escola e o âmbito familiar. Assim, buscamos pontuar a partir de um quadro demonstrativo as principais causas relatadas pelas entrevistadas que fazem com o que dificulte essa intrínseca relação escola/família:



De acordo com o gráfico observamos que segundo as entrevistadas, a interpretação que a maioria delas chegam sobre os fatores que levam a essa escassa participação das famílias no ambiente escolar, está em a maioria constatar o abandono do aluno com NEE por parte das famílias, tal postura torna-se presente a partir da omissão de sentimentos, proteção e dedicação a criança ou adolescente com NEE manifestando-se na família o ensejo de não desejar e aceitar a criança com Necessidade Especial logo ao nascer. Este sentimento surge a partir do medo ou receio a não saber lidar ou cuidar dessa criança que precisa de cuidados especiais e assim aflora este mecanismo da não aceitação e a partir disso a ausência na participação no cotidiano social e escolar da criança ou adolescente com Necessidades Educacionais Especiais.

Outro fator mencionado está nas entrevistadas admitirem que falta o conhecimento da família sobre o processo de inclusão escolar. Tal quesito torna-se essencial, pois é necessário que a comunidade escolar e o âmbito familiar entendam tal processo de inclusão não apenas como a inserção de seus filhos, com Necessidade Especial no ambiente escolar e sim a consciência da garantia do direito do aluno a uma escola com estruturas físicas e pedagógicas, além da capacitação de todos os profissionais para aceitar e receber os alunos com qualquer tipo de Necessidade Educativa Especial.

Esses dois fatores mencionados acima foram os mais citados pelas entrevistadas, entretanto, as mesmas também referiram-se a outros fatores, tais como: a incompatibilidade de horários, esse fato se estabelece quando a família, principalmente, os pais trabalham no mesmo horário da aula do seu filho e por isso faltará tempo para estarem levando seus filhos na escola e assim podendo visitar e acompanhar com mais frequência seus filhos no ambiente escolar. Não é por coincidência que esse fato ocorre, geralmente os pais tendem a coloca-los no mesmo horário de seus trabalhos para preencher o tempo em que seus filhos não poderão estar sob seus cuidados.

A falta de conhecimento da família sobre o filho/parente com NEE foi outro fator citado, este ocorre quando a família não tem o conhecimento da Necessidade Especial que o seu filho ou parente possui e assim não sabe como cuidar e acompanhar esse indivíduo, esse fato poderá ser constatado também quando geralmente os pais não acreditam ou não aceitam que o seu filho tenha alguma Necessidade Especial. Também constatamos nos depoimentos das entrevistadas fatores como a família morar distante da escola, nesse caso mora em uma outra cidade, próxima a Campina Grande. Também outro fator mencionado foi à mãe estando grávida, em uma gravidez de risco, não fez nesse ano nenhuma visita nem participou de nenhuma reunião na escola, a professora nos informou que a mãe mora com outro companheiro e não tem nenhuma informação sobre o pai da criança e quanto ao padrasto, este não se interessa em acompanhar as atividades escolares da criança que possui déficit de aprendizagem.

Esses fatores mencionados foram dentre outros os mais mencionados pelas professoras entrevistadas. Construímos este gráfico para que sinteticamente entendermos quais os elementos mais citados que fazem com que estabeleça essa fraca participação familiar nas atividades escolares. Contudo podemos deixar claro aqui que houve menção de família que participa do cotidiano escolar no aluno, porém, esta evidência se deu em apenas uma família, na Escola Dom Helder Câmara, o que nos deixou surpreso, pois infelizmente o que deveria ser comum para a realização de uma educação inclusiva e de qualidade, se tornou uma exceção, pois dentre as nove entrevistadas que possuem em suas salas de aulas, dois ou mais alunos com Necessidades Educacionais Especiais, apenas essa se destacou positiva quanto ao acompanhamento do aluno no âmbito escolar pela família.

Assim, é importante salientarmos quando nos remetemos a uma positiva participação da família no âmbito escolar não estamos nos referindo a apenas presença física destas famílias nas reuniões ou quando conduzem estas crianças ate a escola, como mencionam algumas entrevistadas. Quando nos referimos à participação da família no ambiente escolar

estamos nos referindo a um efetivo comprometimento das famílias junto à escola, buscando estratégias e direções para que o aluno com NEE possa estar desenvolvendo e progredindo seu potencial nas salas regulares. E sob essa óptica evidente a ausência da participação familiar. Contudo, mesmo todas as entrevistadas sentindo a falta dessa parceria e percebendo o quão importante significa, ainda não encontraram estratégias que contornem essas problemáticas, buscando meios para que uma sólida relação (escola/família), colabore para o progresso dos alunos com NEE nas salas regulares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa de campo promoveu a aproximação com as professoras do ensino regular e assim tornou-se possível conhecer suas reais condições sobre a inclusão escolar no município de Campina Grande/PB. A partir de nossa relação com as entrevistadas percebemos seus desejos, expectativas, medos e frustrações por não conseguirem como esperam desenvolver e ampliar as potencialidades de aprendizagem dos alunos com NEE em sala de aula compreendem que seus esforços tendem a fracassar devido ao não subsídio do Estado para efetivar uma educação de qualidade, assim todas as entrevistadas em suas falas nos reafirmaram o que em nossos estudos já tínhamos observado: O Estado reforça a predominância por uma educação inclusiva, entretanto não subsidiou as escolas e seus profissionais para que de fato manifeste-se no cotidiano escolar a verdadeira prática da inclusão.

Por isso, para que se faça realizar a inclusão escolar, não trata-se apenas de matricular esses alunos com Necessidades Educacionais Especiais a inclusão refere-se aos procedimentos educativos adaptados para acomodar toda diversidade do alunado. Assim, a escola tende a atender aos distintos grupos sociais, devendo adaptar suas estratégias de ensino-aprendizagem aos diferentes problemas que interferem no aprendizado do aluno, e que pode ser de natureza cognitiva, emocional, afetiva entre outros.

Assim, considerando que a socialização e a aprendizagem de um sujeito desenvolvem-se, não só na escola, mas em diferentes contextos sociais, como a família, o trabalho etc., esta pesquisa buscou fazer um recorte a família como personagem fundamental no desenvolvimento cognitivo, físico e social da criança ou adolescente, como principal responsável pela construção do comportamento, do desenvolvimento educacional e das

relações sociais que o indivíduo se encontra, pois é na família que o indivíduo faz a primeira adaptação à vida social.

Podemos dizer a partir das análises e observações feitas no decorrer da nossa pesquisa que o papel da família e da escola se complementam e tornam-se indispensável para a incumbência de ajudar a desenvolver, propiciar e fazer progredir a dinâmica de ensino-aprendizagem, com a finalidade de um projeto pedagógico na escola, que vise à prática da inclusão. Nesse sentido, constatamos em nossas pesquisas pelo menos três elementos indispensáveis para o processo educativo, que seriam o aluno, a família e o professor, por isso é necessário que exista uma genuína relação de parceria, entre esses três elementos para que se possa observar uma relação produtiva de aprendizagem.

Assim, com as diversas visitas feitas em ambas as escolas, percebemos suas particularidades e semelhanças, tendo em vista que mesmo ambas situadas em bairros pobres de Campina Grande, é evidente o índice de carência é bem mais presente no Bairro Mutirão e na Escola Nossa Senhora Aparecida. Quanto ao espaço físico das escolas, a escola Dom Helder Câmara dispõe de uma estrutura mais adequada para atender todos os seus alunos do que a Escola Nossa Senhora Aparecida. Porém, ainda é precário nas duas escolas a acessibilidade física e pedagógica para o atendimento dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

Nesse sentido, sabemos que as dificuldades não estão presentes apenas nessas escolas a qual pesquisamos, essa realidade é frequente nas escolas públicas não só de Campina Grande, mas de todo o país. Podemos verificar que a maioria dos obstáculos são provocados por falta de incentivo do Estado que não dá a devida atenção a educação brasileira, e principalmente uma maior atenção a esse novo paradigma que se encontra em discussão no momento. Também sentimos a necessidade de uma maior colaboração da família que deveria estar presente colaborando com a escola para o processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno com NEE e principalmente reivindicando ao Estado os direitos que competem a uma educação de qualidade aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais, buscando por em prática uma efetiva educação para todos a partir da chamada educação inclusiva. Desta forma, alcançando uma realidade que acate os desígnios postos na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) onde

as escolas devam reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, garantindo um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas.

A partir dessa, outras diversas leis foram criadas com o objetivo de ampliar e fazer progredir a dinâmica da educação inclusiva. Porém esse fato só tornará possível com a maior preocupação do Estado para subsidiar financeiramente a educação brasileira, adequando as escolas e seus profissionais para receber, propiciar e atender ao processo de inclusão. Assim como também é indispensável à mudança da visão da sociedade como um todo, para que o ser humano deixe de tratar o diferente com repulsa ou piedade e passe a respeitar as particularidades e os direitos comuns a todo e qualquer indivíduo, independente de raça, etnia, cultura ou possuidor de algum tipo de deficiência.

REFERENCIAS

- AZEVEDO, S. C. A. **A violência nas escolas como resultado dos problemas de inadaptção social**. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos/violencia-nas-escolas/violencia-nas-escolas.shtml>> Acesso: 29 jul. 2012.
- BALTISTI, C. M. **Da segregação à inclusão: evolução do conceito de inclusão**. Rio Grande do Sul, 2010.
- BARROCO, S. M. S. **A educação de indivíduos considerados deficientes: um resgate de seus significados sociais e históricos**. Maringá: Eduem, 2008.
- BATISTA, E. A. O. **A legislação que ampara o professor no processo de inclusão**. Disponível em: <http://www.crda.com.br/tccdoc/55.pdf> Acesso em: 22 maio. 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: MEC, 2007a.
- BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas emendas constitucionais nº 1/92 a 67/2010 e pelas emendas constitucionais de revisão nº 1 a 6/94**. Brasília: Senado Federal, 2011.
- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. **Exposição para todos: movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Disponível: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_2.pdf> Acesso: 4 maio 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Garantias da Pessoa Portadoras de Deficiência**. Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989. Brasília: MEC, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física**. Brasília: MEC, 2006.

CÂMARA, M. F. B. et al. Aspectos da assistência prestada a crianças e adolescentes em situação de rua no município de Goiânia. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v. 3, n. 1, 2000.

CAMPINA GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico da E. E. E. F. Dom Helder Câmara**. Campina Grande, 2011.

CAMPINA GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico da E. E. E. F. Nossa Senhora Aparecida**. Campina Grande, 2012.

DORZIAT, A. **A família no contexto da inclusão escolar**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT15-3171--Int.pdf>> Acesso: 13 maio 2012.

DUFFY, M. E. Methodological triangulation: a vehicle for merging quantitative and qualitative research methods. **Journal of Nursing Scholarship**, v. 19, n. 3, p. 130-133, 1987.

GARCIA, V. **A pessoa com deficiência e sua relação histórica com a humanidade: parte 1**. Disponível em: <<http://www.deficienteciente.com.br/2012/01/a-pessoa-com-deficiencia-e-sua-relacao-com-a-historia-da-humanidade-parte-1.html>> Acesso: 05 jun. 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.

GLAT, R. **O papel da família na interação do portador de deficiência**. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbee/v02n04/v02n04a10.pdf>> Acesso em: 9 jun. 2012.

GLAT, R.; DUQUE, M. A. **Uma família presente e participativa: o papel da família no desenvolvimento e inclusão social da pessoa com necessidades especiais**. Disponível em <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/pdf/familia.pdf> Acesso em: 14 maio 2012.

GOMES, M. F. C. **Papel da família na inclusão de alunos portadores de deficiência auditiva: estudo de caso na escola básica Eugenio Tavares**. Disponível: <<http://bdigital.unipiaget.cv:8080/jspui/bitstream/10964/78/1/TESE%20Maria%20de%20FC3%A1tima.pdf>> Acesso em: 9 jun. 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

LANEIO, D. M. **Instrumento de avaliação: estudo centrado em teses utilizadas no mestrado em atividade física adaptada**. Disponível em: <<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/14908/2/7224.pdf#page=27>> Acesso: 5 jun. 2012.

MATTAR, N.F. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento**. 3.ed. São Paulo. Ed. Atlas, 1996.

MIRANDA, R. C. **Oportunidade de trabalho para portadores de deficiência.** Disponível em: <www.saudetrabalho.com.br/dow/oportunidade-Miranda-doc> Acesso em: 22 maio 2012.

NIELSEN, L. B. **Necessidades educativas especiais na sala de aula:** um guia para professores. Porto: Editora Porto, 1999. (Col. Edição Especial).

NÚÑEZ, B. La familia con un hijo con discapacidad: sus conflictos vinculares. **Archives Argentinian of Pediatrics**, Buenos Aires, 2003.

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano 5, n. 24, jan./fev. 2002.

SCHMITZ, I. **Do luto ao cuidado um caminho a ser percorrido na acolhida da deficiência.** Disponível em: <<http://www.unilasalle.edu.br/canoas/assets/upload/ISABEL%20SCHMITZ.pdf>> Acesso em: 05 jun. 2012.

SCHNEIDER, R. Inclusão do aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular: um desafio para o educador. **Revista de Ciências Humanas URI**, n, 4, 2003.

UNESCO. **Declaração de Salamanca:** Necessidades Educativas Especiais – NEE. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

VELTRONE, A. A; MENDES, E. G. **Diretrizes e desafios na formação inicial e continuada de professores para a inclusão escolar.** São Paulo, 2007.

ANEXOS

ANEXO A - MAPEAMENTO INICIAL



A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO PAPEL DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: um recorte às escolas de Campina Grande - PB

Mapeamento Inicial

1. Nome da escola.
2. Endereço da escola.
3. Número de professores na escola.
4. Número total de alunos na escola
5. Número de alunos com Necessidades Educacionais Especiais
6. Série dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais
7. Tipos de deficiência educacional.

ANEXO B - QUESTIONÁRIO



A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO PAPEL DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: um recorte às escolas de Campina Grande - PB

Questionário

1. Identificação da escola

- a. Nome
- b. Endereço

2. Perfil do Professor

- a. Sexo ()F ()M
- b. Faixa etária () 18 a 20 () 31 a 40
21() a 30 () acima de 41
- c. Escolaridade
 - 2° grau () Incompleto () Completo
 - Superior () Incompleto () Completo
 - () Curso de Especialização
 - () Curso de Aperfeiçoamento
 - Mestrado () Incompleto () Completo
 - Doutorado () Incompleto () Completo
- d. Estado Civil ()Casado ()Viúvo
() Solteiro () Divorciado () Outro
- e. Remuneração
 - () 1 Salário Mínimo () 2 Salários Mínimos
 - () 3 Salários Mínimos () Acima de 3 Salários Mínimos
 - Gratificação () Sim () Não
- f. Aspectos associativos () Sim () Não
Qual? () Sindicato

- Associação Profissional
- Clube de serviço
- Associação comunitária
- Grupos de lazer
- Associação religiosa
- Outros

g. Aspectos culturais

Frequenta: Cinema? Sim Não

Teatro? Sim Não

Utiliza Internet? Sim Não

Participa de festas folclóricas? Sim Não

ANEXO C - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO PAPEL DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: um recorte às escolas de Campina Grande - PB

Roteiro da Entrevista Semiestruturada

1. Você considera que esta escola oferece condições de receber alunos com NEE?
2. Quais condições que você considera mais importante e quais as condições que você dispõe?
3. Você se sente satisfeito em trabalhar com alunos com Necessidades Educacionais Especiais?
4. Você sente-se preparado para trabalhar com alunos com Necessidades Educacionais Especiais?
5. Como você percebe a integração do aluno com o ambiente escolar (colegar e outros professores)?
6. Como a família participa do acompanhamento do aluno com Necessidades Educacionais Especiais?
7. Qual a importância da família no processo de inclusão?