



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

RAFAELA LOURENÇO DA SILVA

**O PAPEL DA FAMÍLIA NO PROCESSO SOCIOEDUCATIVO DAS CRIANÇAS E
ADOLESCENTES DO DESENVOLVER/CENTRO DE CAMPINA GRANDE-PB**

**CAMPINA GRANDE
2014**

RAFAELA LOURENÇO DA SILVA

O PAPEL DA FAMÍLIA NO PROCESSO SOCIOEDUCATIVO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES DO DESENVOLVER/CENTRO DE CAMPINA GRANDE- PB

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

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

CAMPINA GRANDE
2014

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UEPB

S586p Silva, Rafaela Lourenço da.
O papel da família no processo socioeducativo das crianças e adolescentes do Desenvolver/Centro de Campina Grande - PB [manuscrito] / Rafaela Lourenço da Silva. – 2014.
33 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2014.

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

1. Educação Inclusiva. 2. Família. 3. Necessidades Educacionais Especiais. 4. Desenvolver/Centro. 5. Serviço Social. I. Título.

21. ed. CDD 371.9

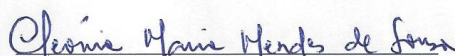
RAFAELA LOURENÇO DA SILVA

O PAPEL DA FAMÍLIA NO PROCESSO SOCIOEDUCATIVO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES DO DESENVOLVER/CENTRO DE CAMPINA GRANDE- PB.


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

Aprovada em 21/03/2014.

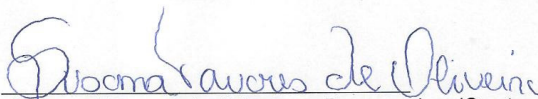
BANCA EXAMINADORA



Profª Ms. Cleônia Maria Mendes de Sousa – DSS/CCSA/UEPB
Orientadora



Profª. Drª. Maria Noalda Ramalho - DSS/CCSA/UEPB
Examinadora



Assist. Soc. Susana Tavares de Oliveira – Desenvolver/Centro
Examinadora

LISTA DE SIGLAS

AACD	Associação de Assistência à Criança Defeituosa
ABBR	Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CADEME	Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental
CEAS/PB	Conselho Estadual de Assistência Social da Paraíba
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CESB	Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro
CMAS/CG	Conselho Municipal de Assistência Social de Campina Grande
CMDDCA-CG	Conselho Municipal de Defesa dos Direitos das Crianças e do Adolescente de Campina Grande
CNERDV	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENABLE	Organização das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC/SEESP	Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial
NASFs	Núcleos de Apoio à Saúde da Família
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios
PSFs	Programa de Saúde da Família
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

RESUMO	5
1 INTRODUÇÃO	6
2 RESGATE HISTÓRICO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL DAS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: DA EXCLUSÃO A INCLUSÃO EDUCATIVA	7
3 O PAPEL DA FAMÍLIA NO PROCESSO SOCIOEDUCATIVO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	15
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA .	21
4.1 Caracterização do Desenvolver/Centro	21
4.2 Metodologia adotada	22
4.3 Perfil dos entrevistados	23
4.4 Análise das falas das entrevistadas	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	31

O PAPEL DA FAMÍLIA NO PROCESSO SOCIOEDUCATIVO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES DO DESENVOLVER/CENTRO DE CAMPINA GRANDE- PB

Rafaela Lourenço da Silva

RESUMO

O presente artigo científico é resultado da prática de estágio supervisionado realizado no Desenvolver/Centro de Atendimento Educacional Especializado a Pessoas com Transtornos Globais do Desenvolvimento, mantido pela Organização Papel Marchê, situada na cidade de Campina Grande-PB. O mesmo objetivou analisar o papel da família no processo socioeducativo das crianças e adolescentes atendidas na instituição. A pesquisa teve uma abordagem quali-quantitativa. A coleta de dados foi feita através do questionário e da entrevista semiestruturada. Os dados quantitativos foram agrupados e submetidos a tratamento estatístico e os qualitativos à técnica de análise de conteúdo. A amostra pesquisada foi composta de 10 mães ou responsáveis que frequentavam regularmente o acompanhamento pedagógico dos filhos. De acordo com os dados adquiridos com a pesquisa, todas as pessoas entrevistadas são do sexo feminino. Os resultados apontaram que as mães ou responsáveis participavam do processo socioeducativo da criança/adolescente. Entretanto, há uma ausência da figura paterna. Este trabalho nos mostra ainda, que a família tem um papel indispensável na inclusão das crianças e adolescente com necessidades educacionais especiais.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Necessidades Educacionais Especiais. Família.

ABSTRACT

This scientific article is the result of supervised practice held at Develop / Educational Service Center Specializing Persons with Pervasive Developmental Disorders, maintained by the Organization Paper Marche , located in the city of Campina Grande- PB . The same was aimed at analyzing the role of family in socio-educative process of children and adolescents seen in the institution. The research had a qualitative and quantitative approach. Data collection was done through questionnaires and semi-structured interviews. Quantitative data were grouped and analyzed statistically and the qualitative technique of content analysis. The study sample consisted of 10 mothers or guardians who attended regularly the pedagogic supervision of children. According to the data acquired from the survey, all interviewees are female . The results showed that the mothers or guardians participated in socio-educative process of children / adolescents. However, there is an absence of the father figure in this work also shows that the family has a vital role in the inclusion of children and adolescents with special educational needs.

Keywords: Inclusive Education . Special Educational Needs. Family.

1 INTRODUÇÃO

A família é o primeiro espaço de socialização do indivíduo, atuando como mediadora fundamental entre homem e cultura. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva. Os acontecimentos e as experiências familiares propiciam a formação de repertórios comportamentais, de ações e resoluções de problemas com significados universais (cuidados com a infância) e particulares (percepção da escola para uma determinada família) (DESSEN; POLONIA, 2007).

Ao desenvolver esta responsabilidade de transmitir valores, crenças e ideias, a família tem, portanto, um impacto expressivo e uma forte influência no comportamento dos indivíduos, que aprendem as diferentes formas de existir, de ver o mundo e construir as suas relações sociais. Quando se trata de família com crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais o papel dos pais neste processo se torna ainda mais significativa.

Este artigo científico é oriundo do Estágio Supervisionado realizado no Desenvolver/Centro de Atendimento Educacional Especializado a Pessoas com Transtornos Globais do Desenvolvimento, situado no município de Campina Grande-PB. O mesmo teve como objetivo geral analisar o papel da família no processo socioeducativo das crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais que são atendidas pela instituição. O estudo possui uma relevância social e acadêmica, uma vez que aborda um tema atual e que suscita novos estudos.

A pesquisa teve uma abordagem quali-quantitativa, entretanto, foram utilizados dados estatísticos. A coleta de dados foi realizada através da entrevista semiestruturada e também foi elaborado um questionário para levantamento do perfil socioeconômico dos usuários.

Na primeira parte do trabalho, fizemos um resgate histórico do atendimento educacional das pessoas com necessidades educacionais especiais, perpassando pelos seus diferentes estágios, desde o seu processo de exclusão até a inclusão. Em seguida, enfocamos o papel da família no processo socioeducativo das crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, neste item, foram feitas algumas abordagens sobre várias concepções de família, as suas variações ao

longo da história brasileira até a contemporaneidade, como também, a sua importância no processo socioeducativo das crianças e adolescentes.

Depois do aporte teórico, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa e, em seguida, as análises e discussões dos dados coletados, a fim de compreendermos e refletirmos melhor sobre o assunto estudado.

2 RESGATE HISTÓRICO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL DAS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: DA EXCLUSÃO A INCLUSÃO EDUCATIVA

Antes de iniciarmos a discussão acerca do atendimento educacional das pessoas com necessidades educacionais especiais, se faz necessário traçar a trajetória histórica das práticas sociais direcionadas às pessoas com deficiência ao longo dos tempos, no processo que vai desde a exclusão à inclusão.

No passado, a sociedade percebia a deficiência permeada de medos, superstições, frustrações, maus tratos e exclusões. Este tipo de visão estava presente desde a Grécia antiga, onde os indivíduos que nasciam com algum tipo de “deformidade” eram lançados em um penhasco, a exemplo da cidade de Esparta. Em Atenas, os considerados deficientes eram abandonados em florestas e até o século XV, crianças “deformadas” eram jogadas nos esgotos da Roma Antiga (SOUZA et al, 2006).

Na Idade Média (século XV), eram frequentes os apedrejamentos ou até mesmo a morte nas fogueiras de inquisição das pessoas com deficiência. Durante esse período, a Igreja Católica era o centro de tudo e desta forma detinha domínio absoluto sobre as questões da sociedade e quem era contra a vontade da corte e do clero, recebiam castigos divinos e entre estes estavam os deficientes (terminologia utilizada na época). Pois o nascimento de uma criança com deficiência era atribuído às desobediências dos seus pais. Porém, existiam algumas pessoas que viam estes indivíduos como feiticeiros ou bruxos, dando-lhes poderes especiais, como é o caso dos supersticiosos (SOUZA et al, 2006).

Desta forma, a ideia que norteava a deficiência estava relacionada ao maligno, Martinho Lutero (MOURA, 2012), afirmava que os deficientes mentais eram indivíduos demoníacos e para serem purificados seriam necessários castigos. Portanto, os mesmos eram considerados fora dos padrões da época, devido à associação da “imagem do homem como semelhança a Deus”, sendo desta forma marginalizados.

Este período da história foi denominado por Sasaki (apud MOURA, 2012) de exclusão, pois essas pessoas eram efetivamente excluídas da sociedade, não recebendo nenhum tipo de atendimento em nenhuma área. É interessante destacarmos que neste período não havia um conhecimento específico sobre a deficiência, o que dificultava o seu atendimento.

Com fim do período Medieval, surgem entre o século XIV e XVI na Europa Ocidental, movimentos culturais e científicos conhecidos como o Renascimento Cultural, cujos princípios estavam pautados no humanismo e na razão (principal forma de alcançar o conhecimento). Estes princípios marcaram a transição da ignorância para o início de uma considerável visibilidade da pessoa com deficiência, principalmente na área da saúde. É a partir deste contexto que a questão da deficiência sai da órbita da igreja para torna-se objeto da medicina (SOUZA et al, 2006).

Apesar desta nova perspectiva sobre a questão da deficiência, pessoas com deficiências físicas e mentais continuavam isoladas do resto da sociedade, mas agora separados em asilos, conventos e albergues. Surge o primeiro hospital psiquiátrico na Europa, mas todas as instituições dessa época não passam de prisões, sem tratamento especializado nem programas educacionais (SOUZA et al, 2006).

Inspirados em experiências europeias, à educação de pessoas deficientes no Brasil, surge no final do século XIX, a partir dos debates sobre a educabilidade destes indivíduos e em especial os deficientes sensoriais (surdos e cegos). Foram criados neste período por determinação do Imperador D. Pedro II no dia 12 de setembro de 1854 por intermédio do Decreto Imperial nº 428 o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atualmente é denominado Instituto Benjamim Constant), três anos depois, em 1857 foi criado o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES). Apesar de sua forma assistencialista e segregada, estas instituições foram pioneiras no que diz respeito à educação de

pessoas deficientes no Brasil (MENDES, 2010).

Foi criado na Bahia em 1874, o Hospital Juliano Moreira, dando início a assistência médica aos indivíduos com deficiência intelectual, e em 1887, é criada no Rio de Janeiro a Escola México para o atendimento de pessoas com deficiências físicas e intelectuais (MENDES, 2010).

Nesse período, segundo a citada autora, a história da educação especial no Brasil se dá por duas vertentes:

Vertente médico-pedagógica: mais subordinada ao médico, não só na determinação do diagnóstico, mas também no âmbito das práticas escolares [...]. Vertente psicopedagógica: que não depende do médico, mas enfatiza os princípios psicológicos [...] (MENDES, 2010, p. 94).

Nota-se que estas vertentes estão pautadas diretamente no diagnóstico clínico do deficiente. Segundo Glat e Blanco (2007, p. 19, grifo do autor), “A educação Especial se constitui originalmente a partir de um *modelo médico ou clínico*”. As autoras ainda afirmam que este modelo entendia a deficiência como uma doença crônica, e que todo atendimento destinado para eles, mesmo quando envolvia área educacional, era adotado o método terapêutico. Os exames médicos e psicológicos tinham como ênfase de avaliação os testes de inteligência para identificar os deficientes intelectuais.

De acordo com Sassaki (1999) este período é marcado pela fase denominada de segregação, onde as pessoas deficientes eram separadas da sociedade e da família, e, geralmente, eram atendidas em instituições religiosas ou filantrópicas.

Após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), foi criada em 1945 em Londres a Carta das Nações Unidas, dando origem a Organização das Nações Unidas (ONU), com o objetivo de juntamente com os países membros buscar soluções dos problemas que assolavam o mundo. Tal organização segundo Garcia (apud MOURA, 2012), subdividira-se em agências: Organização das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência (ENABLE), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização Mundial da Saúde (OMS).

Este momento foi importante para as discussões sobre a temática e o reconhecimento dessas pessoas como possuidores de direitos, como é demonstrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, cujo princípio é “Todo ser humano tem direito à educação”.

Nesta perspectiva, segundo Mendes (2010) nos anos 1950 a 1959, houve uma grande expansão no número de estabelecimentos de ensino especial para deficientes intelectuais no Brasil organizado pela sociedade civil. Em 1952, foi criada a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD) em São Paulo, no Rio de Janeiro foi criada em 1954, a Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação (ABBR) e neste mesmo ano, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) no Rio de Janeiro.

Com esta expansão das instituições de ensino especial organizado pela sociedade civil, o Ministério da Educação (no ano de 1958), começou a prestar assistência técnica-financeira às instituições especializadas e também começa a serem lançadas campanhas nacionais para a educação de pessoas com deficiências: Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB). Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais (CNERDV), ambas de 1958 e a Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (CADEME) em 1960 (MENDES, 2010).

A partir desse momento surgem as primeiras iniciativas propostas pelo Estado para com as pessoas com deficiência no Brasil. Uma delas é referente ao atendimento educacional que está fundamentada nas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

Com relação ao modo organizativo do trabalho, a maioria das instituições tinha como base o modelo médico, sendo este pautado pelas atividades terapêuticas individuais coordenadas pela Medicina, agregando os seguintes campos: Fisioterapia, Psicopedagogia, Psicologia, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional e entre outras. Estas atividades ocupavam boa parte dos horários dos alunos, dando desta forma, pouca relevância para a atividade acadêmica (GLAT; BLANCO, 2007).

O trabalho educacional para os alunos com deficiência era voltado para as atividades cotidianas, como por exemplo: escovar os dentes, tomar banho e se vestir sozinho, entre outras. Ou seja, era direcionada à autonomia nas atividades diárias.

No que diz respeito à escolarização, esta era de forma limitada impossibilitando avanços na aprendizagem, principalmente na escrita e leitura, pois a escolarização se resumia em apenas em decodificar figuras e colagens.

Nos anos de 1970, a educação especial é institucionalizada com o intuito de garantir acesso à escola os alunos com deficiência, e é nesta perspectiva que a mesma torna-se prioridade nas políticas públicas educacionais em nosso país, como foi o caso do I Plano Setorial de Educação e Cultura (1972-1974), criando em 1973 junto ao Ministério de Educação o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), que iria constituir no primeiro órgão educacional do governo federal, sendo responsável pela definição da política de educação especial.

Foi por iniciativas do CENESP, que foram inseridos subsistemas de Educação Especial nas diferentes redes públicas de ensino através da criação de escolas e classes especiais. Por intermédio deste órgão, segundo Glat e Blanco (2007, p. 20), “foram implementado projetos de formação de recursos humanos especializados em todos os níveis, inclusive com o envio de docentes para cursos de pós-graduação no exterior”, permitindo o desenvolvimento acadêmico e científico referente à área.

A partir deste contexto, surgem novas metodologias e técnicas de ensino, possibilitando a aprendizagem e adaptação escolar das pessoas com deficiência. Isto implicou a transição do modelo médico para o modelo educacional, cuja ênfase se dá nas condições do meio em se adequar na deficiência do indivíduo, possibilitando o desenvolvimento e aprendizagem do mesmo.

Apesar dos avanços na educação especial, as classes e escolas especiais continuavam sendo espaços de segregação, onde os indivíduos eram isolados em ambientes educacionais separado, transformando o ensino especial num espaço legítimo de exclusão e discriminação social.

Seguindo a tendência mundial contra a marginalização das minorias e que entre elas estavam às pessoas com deficiência, inicia-se no Brasil a divulgação da filosofia da “normalização”, na qual a educação especial partia da premissa básica de que a pessoa com deficiência teria o direito de usufruir um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal à sua própria cultura, estilos ou padrões de vida, ou seja, participando das mesmas atividades sociais, educativas e de lazer que os demais (GLAT; BLANCO, 2007).

Foi no bojo desta efervescência, que a Constituição Federal Brasileira traz como um dos seus objetivos fundamentais (BRASIL, 2008, p. 7):

Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

A proposta da normalização não significa normalizar o deficiente, ou seja, tornar o deficiente “normal”, mas sim, normalizar as condições de vida do mesmo. A filosofia da normalização, com o objetivo de proporcionar aos alunos com deficiência um ambiente escolar mais acessível, propiciou para o desenvolvimento do modelo educacional denominado Integração.

Este modelo visava preparar alunos das classes e escolas especiais para ingressarem em classe regulares, quando receberiam, na medida de suas necessidades, atendimento paralelo em salas de recursos ou outras modalidades de ensino (GLAT; BLANCO, 2007, p. 22).

As autoras ainda afirmam, que o citado modelo foi amplamente criticado, por exigir uma preparação prévia dos alunos com deficiência, antes de serem inseridos ao ensino regular e que isto, de certa forma, acarretaria em sua marginalização, ou seja, a maioria desses educandos continuava sendo isolados em escolas ou classes especiais, por não apresentarem um desempenho que possibilitasse a sua inserção nas turmas regulares. Mais uma vez, o problema continuava centrado no aluno, passando a responsabilizá-lo pelo fracasso escolar.

As escolas ou classes especiais ao invés de tornar um ambiente propício para o desenvolvimento da aprendizagem, fazendo com que os alunos com deficiência alcançassem o ensino regular, estas estavam virando “depósitos” de alunos com dificuldades de aprendizagem.

Outra crítica relacionada a este modelo segundo Glat e Blanco (2007), era a questão do isolamento e a falta de diálogo entre o professor da sala de recursos e o regente da turma em que os alunos com deficiência estava integrado.

Diante destas críticas e dos problemas envolvendo o desempenho da educação de forma geral no país e com a promulgação da Constituição Federal de 1988, iniciou-se uma onda de reforma no sistema educacional, trazendo uma série de ações sob a justificativa da necessidade de alcançar a “igualdade”, traduzida pela universalização do acesso a todos à escola e a qualidade do ensino, que surge o paradigma de educação inclusiva, mundialmente disseminada pelas organizações internacionais.

De acordo com Moura (2012), nos anos de 1990 inicia-se a Conferência 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 (MOURA, 2012, p. 14).

A educação inclusiva segundo Ainscow (2009) supõe que o objetivo da mesma seja extinguir a exclusão social, sendo esta consequência de atitudes e respostas à diferença de raça, classe, etnia, religião, gênero e habilidade. Isto implica que o processo de inclusão inicia-se a partir de que a educação é um direito humano básico e o fundamento para uma sociedade mais justa.

Com a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, é criado no Brasil por intermédio da Lei nº 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com o objetivo de garantir os direitos infanto-juvenis, exigindo do Estado à proteção integral das crianças e dos adolescentes como seres em desenvolvimento e sujeitos de direito. No que diz respeito à criança ou adolescente com deficiência, o ECA reafirma os direitos garantidos na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 54, inciso III, “atendimento educacional especializado para portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2003, p. 10).

Em 1994, é realizado a Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais na cidade de Salamanca (Espanha) com a presença de mais de oitenta países, onde os seus dirigentes assinaram um dos mais importantes documentos que é a Declaração de Salamanca. A mesma reafirma o compromisso para com a “Educação para Todos” e reconhece a necessidade de providenciar educação para as pessoas com necessidades educacionais especiais dentro do

sistema regular de ensino. Foi com esta declaração que surgiu a denominação necessidade educacional especial, substituindo o termo criança especial, o qual era utilizado para se referir a uma criança com deficiência.

Ainda sobre esta perspectiva de uma Educação para Todos foi sancionada em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), cujo objetivo é assegurar aos alunos com necessidades especiais currículos, métodos, recursos educativos e organização específicos, para atender às necessidades educacionais especiais (BRASIL, 1996).

A partir destas diretrizes é lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que concerne o indivíduo com necessidade especial fomentar no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência com o objetivo de desenvolver ações que possibilitassem a inclusão. Em 2008, é criado pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP) a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que tem como objetivo “[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação nas escolas regulares” (BRASIL, 2008, p. 14).

A mesma defende a educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica, em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação. Segundo esta proposta da Educação Inclusiva, a escola tem que se remodelar e modificar para atender de forma adequada os alunos independentemente do tipo ou grau de comprometimento de suas necessidades, tendo como objetivo oferecer um ensino de qualidade para todos.

Com a disseminação da educação inclusiva em nosso país, por intermédio das legislações criadas, é importante frisarmos que o conceito de necessidades educacionais especiais, segundo Glat e Blanco (2007, p. 26) está relacionado

Aos alunos com diferenças qualitativas no desenvolvimento com origem nas deficiências físicas, motoras, sensoriais e/ou cognitivas, distúrbios psicológicos e/ou de comportamento (condutas típicas), e com altas habilidades.

As autoras ainda destacam que o conceito de necessidades educacional especial, está relacionado ao que diz respeito à interação do aluno à sua realidade educativa. Cabendo à escola diferente forma de interação pedagógica, metodologias e currículos adaptados de acordo com a especificidade do aluno. Pois o fato de existir uma legislação que assegura a inclusão educacional não garante que na prática a escola seja considerada inclusiva.

Para que uma escola se torne inclusiva, deverá haver o reconhecimento de que alguns alunos necessitarão mais que os outros de ajudas e apoios diversos para alcançar o sucesso de sua escolarização. Essa postura representa uma mudança na cultura escolar. Pois, sem a organização de um ambiente mais favorável ao atendimento das necessidades dos alunos que precisam de estratégias e técnicas diferenciadas para aprender, qualquer proposta de educação inclusiva não passa de retórica ou discurso político (GLAT; BLANCO 2007, p. 28).

Desta forma, percebe-se que a educação inclusiva não se resume em apenas inserir alunos com necessidade educacional especial na sala de aula, sem que haja condições adequadas tanto na estrutura física quanto na humana. É preciso que a escola compreenda a heterogeneidade dos seus educandos, as particularidades que cada um possui, contribuindo igualmente para a educação dos demais alunos, desfazendo os preconceitos, incentivando o convívio com as diferenças individuais e estimulando o aprendizado mútuo. Neste contexto, o trabalho articulado da família e instituição educacional é de suma importância.

3 O PAPEL DA FAMÍLIA NO PROCESSO SOCIOEDUCATIVO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Para analisar o papel da família no processo socioeducativo das crianças e adolescentes se faz necessário uma abordagem das várias concepções ou conceitos de família nos vários contextos históricos, pois é a partir destas variantes que identificamos a sua função na contemporaneidade.

Segundo Simionato e Oliveira (2003), profissionais das mais diversas áreas tem focalizado a família como objeto de estudo a partir da constatação de que ela desempenha papel fundamental no desenvolvimento do ser humano. Apesar de sua

complexidade, a família deve ser compreendida historicamente, e de acordo com as suas especificidades. Pois ao longo dos tempos ela vai sofrendo modificações na sua organização e no seu papel na sociedade.

A partir desta complexidade que permeia o termo família, se faz necessário o seu uso no plural, ou seja, não é possível falar de família, mas sim de famílias. Segundo Miotto (1997, p. 120) “O uso do plural se faz no sentido de abarcar, dentro da concepção família, a diversidade de arranjos familiares”.

Na concepção de Sarti (2011), a família é o lugar onde se ouvem as primeiras falas, com as quais se constrói a autoimagem e a imagem do mundo exterior. Assim, é fundamentalmente como lugar de aquisição de linguagem que a família define seu caráter social. Nela, aprende-se a falar e, por meio da linguagem, a ordenar e dar sentido às experiências vividas. A família, seja como for composta, vivida e organizada é o filtro através do qual se começa a ver e a significar o mundo. Esse processo que se inicia ao nascer estende-se ao longo de toda a vida, a partir dos diferentes lugares que se ocupa na família.

De acordo com o “discurso oficial”, a família é perfeitamente associada pelas pessoas, segundo Gomes (apud SZYMANSKI, 2002, p. 25) como:

Uma união exclusiva de um homem e uma mulher, que se inicia por amor, com esperança de que o destino lhe seja favorável e que ela seja definitiva. Um compromisso de acolhimento e cuidado para com pessoas envolvidas e expectativa de dar e receber afeto, principalmente em relação aos filhos. Isto dentro de uma ordem e hierarquia estabelecida num contexto patriarcal de autoridade máxima que deve ser obedecida, a partir do modelo pai-mãe-filhos estável.

Esta visão demonstra que a família é percebida pela maioria das pessoas a partir da perspectiva tradicional, onde predomina o patriarcalismo e a monogamia, alicerçado no princípio do modelo nuclear pai-mãe-filhos. Muitos aceitam este modelo como verdade estabelecida, cuja relação é baseada na hierarquia e subordinação, poder e obediência, onde a figura masculina exerce autoridade e os demais a obediência. Atualmente, essa configuração familiar ainda existe, porém novos arranjos familiares foram surgindo e possuem reconhecimento perante a sociedade.

Conforme Lévi-Strauss (1956) é de acordo com o contexto social, em cada sociedade e em cada época histórica, que a vida doméstica passa a assumir determinadas formas específicas, evidenciando que a família não é instituição natural, mas reforçando a compreensão de que ela é socialmente construída de acordo com as normas culturais.

Segundo Bruschini (apud CAYRES, 2013), nos primeiros séculos de colonização temos como modelo dominante de organização a família tradicional, patriarcal, extensa, rural que resultou da adaptação do modelo de família trazido pelos portugueses. Este modelo caracteriza-se pela hierarquia de papéis, e também pelo controle da sexualidade feminina e regulamentação da procriação para fins de herança e sucessão.

Em meados do século XIX, com o início do processo de industrialização e com o projeto republicano dos militares inspirados no positivismo de Augusto Comte, iniciam-se no país as modificações cujo caráter é de modernização conservadora no plano econômico, mantendo um controle político e social excludente e neste mesmo direcionamento começa a desenvolver a chamada nova família:

Neste particular, evoca-se o padrão de organização burguês, com a família nuclear, moderna [...] Até os dias atuais, todo processo de mudança na organização das famílias que acompanha o aburguesamento da sociedade moderna, divórcio, nova parentela oriunda dos filhos dos outros casamentos, por exemplo, ou uma maior liberdade dos costumes e da vida sexual que, no conjunto, implique a modernidade, recebe a designação de nova família (NEDER, 2011, p. 31).

A nova família de acordo com a autora se apresentava como uma família nuclear reduzida composta por pai, mãe e filhos, cuja organização obedece a uma hierarquia em torno de uma rígida divisão sexual de papéis, onde o homem era responsável pelo sustento da família e a esposa pela educação dos filhos e cuidados do lar. Mas este novo modelo não significa a superação do patriarcal, pois este processo de modernização se realiza de forma não linear. No entanto, a família nuclear é um referencial de organização da vida doméstica para a grande maioria da população.

Na contemporaneidade, as mudanças ocorridas na família relacionam-se com a perda do sentido da tradição. Vivemos numa sociedade cuja tradição vem sendo abandonada como nenhum outro contexto histórico.

O amor, o casamento, a família, a sexualidade e o trabalho, antes vividos a partir de papéis preestabelecidos, passam a ser concebidos como parte de um projeto em que a individualidade conta decisivamente e adquire vez maior importância social (SARTI, 2002, p. 43).

Isto quer dizer que a individualidade sintetiza o sentido das mudanças atuais que segundo a citada autora tem implicações nas relações familiares, fundadas no princípio da reciprocidade e da hierarquia. Estas mudanças foram impulsionadas na década de 1960 principalmente por mulheres, onde viram a possibilidade de ter controle sobre a reprodução (pílula anticoncepcional), permitindo-as a reformulação do seu lugar na esfera privada e também a sua participação na esfera pública, ou seja, a sua inserção no mercado de trabalho.

Na década de 1980 a evolução constitucional alcançou a sociedade e a família, com a criação da Constituição Federal de 1988, onde o sistema jurídico estabeleceu regras segundo a realidade social e esta alcançou diretamente o núcleo familiar, regulamentando a possibilidade de novas concepções de família, instaurando a igualdade entre homem e mulher, ampliando o conceito de família e protegendo os seus integrantes (MARIANO, 2013).

Foi a partir dos anos 1990 que a família brasileira apresenta mudanças significativas em todos os seguimentos da população. De acordo com Mioto (1997) com base na análise da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD), a família é marcada pelas seguintes características: número reduzido de filhos; concentração da vida reprodutiva das mulheres nas idades mais jovens (até trinta anos); aumento no número de adolescentes grávidas; aumento significativo das famílias monoparentais, com predominância das mulheres como chefes da casa; aumento das separações e dos divórcios nos últimos anos o que gera um número elevado das famílias recompostas.

Estas mudanças trouxeram consigo uma fragilização no que diz respeito aos vínculos familiares, além disto, acarretou numa maior vulnerabilidade da família no aspecto socioeconômico, impulsionado pela adesão do Brasil ao neoliberalismo.

O projeto neoliberal é caracterizado por Estado mínimo, capital volátil, crise do emprego, aumento da miséria e entre outros. O Estado que de acordo com a Constituição Federal de 1988 é para proporcionar o bem-estar dos cidadãos na prática propõe políticas sociais focalistas, o que acaba sobrecarregando a família,

conclamando-a a ser parceira das políticas públicas para resolver problemas que as cercam (SARTI, 2010).

As transformações ocorridas com a família na contemporaneidade tiveram profundas implicações na configuração familiar originando vários modelos de família. Segundo Cayres (2013, p. 6) podemos citar nove tipos:

- 1) Família nuclear, incluindo duas gerações, com filhos biológicos;
- 2) Famílias extensas, incluindo três ou quatro gerações;
- 3) Famílias adotivas temporárias;
- 4) Famílias adotivas, que podem ser bi-raciais ou multiculturais;
- 5) Casais;
- 6) Famílias monoparentais, chefiadas por pai ou mãe;
- 7) Casais homossexuais com ou sem crianças;
- 8) Famílias reconstituídas depois do divórcio;
- 9) Várias pessoas vivendo juntas, sem laços legais, mas com forte compromisso mútuo.

Como podemos observar, não existe historicamente e culturalmente, um modelo padrão de organização familiar. Por isso, as instituições educacionais precisam conceber as famílias hoje de forma plural, nos seus vários arranjos e, assim, definir estratégias que propiciem a interação das famílias no trabalho desenvolvido nas instituições de ensino principalmente quando se trata das crianças/adolescentes com necessidades educacionais especiais.

A família por ser um dos primeiros ambientes de socialização do indivíduo, atua como mediadora fundamental entre homem e cultura. A função socializadora dentro do ambiente familiar é a mais importante, porque prepara a criança/adolescente para o seu ingresso na sociedade com transmissão da herança social e cultural por intermédio da educação dos filhos. Esta ação atua como agência de transmissão da ideologia através de hábitos, crenças, ideias, valores e padrões de comportamento.

Ao desenvolver esta responsabilidade de transmitir valores, crenças e ideias, a família tem, portanto, um impacto expressivo e uma forte influência no comportamento dos indivíduos, que aprendem as diferentes formas de existir, de ver o mundo e construir as suas relações sociais. Daí a importância da participação da família no processo socioeducativo, pois é através das relações estabelecidas com os seus integrantes (pai, mãe e demais membros) que a criança ou o adolescente

com necessidades educacionais especiais tem seu primeiro contato com o mundo e aprende a desenvolver os papéis e atitudes essenciais para o seu desenvolvimento.

Para que haja um desempenho positivo neste processo se faz necessária a interação dos envolvidos (família e a instituição), que de acordo com os princípios posto na Declaração de Salamanca:

Ao mesmo tempo em que as 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 voluntário. Também vem reafirmar que os pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriada às necessidades, circunstância e aspirações de suas crianças (UNESCO, 1994, p. 3-4).

Desta forma, a família e a instituição tem por finalidade maximizar os esforços para que haja uma inclusão eficaz propiciando um bom desempenho das crianças e adolescente O estabelecimento de uma relação mútua e verdadeira de cooperação e compromisso entre a família e a instituição é imprescindível.

De acordo com a pesquisa que realizamos com as famílias que têm crianças ou adolescentes atendidos no Desenvolver/Centro, a sua maioria participa de forma ativa, não deixando de levá-los para os atendimentos que foram direcionados de acordo com a sua especificidade, procuram saber como está o progresso dos mesmos e também incentivam a socialização com outras pessoas, e no que diz respeito ao ensino-aprendizagem tentam de acordo com as suas possibilidades auxiliar nas atividades.

Sendo assim, a participação da família junto à instituição, além de propiciar o desenvolvimento socioeducativo das crianças e adolescentes também irá elevar a autoestima destes. Por isso, a família é vista como principal propulsora para a preparação dos filhos no processo da educação inclusiva.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

4.1 Caracterização do Desenvolver/Centro

A pesquisa foi realizada no Desenvolver/ Centro de Atendimento Educacional Especializado a Pessoas com Deficiência e com Transtornos Globais do Desenvolvimento – mantido pela Organização Papel Marchê. O mesmo localiza-se na Rua: Giovane G. Gioia, nº 172 – Bairro do Cruzeiro, município Campina Grande-PB.

O Papel Marchê foi fundado no dia 14/09/2003, cujo contexto político está relacionado à formação constitucional como uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). A mesma surgiu como uma instituição sem fins lucrativos, reconhecida como de Utilidade Pública Municipal (Lei nº. 4315 de 20/09/2006) e de Utilidade Pública Estadual (Lei nº. 8.117 de 18/12/2006). O Papel Marchê está cadastrado no Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS/CG) sob o n.º 0056/04, no Conselho Estadual de Assistência Social (CEAS/PB) n.º 006/2010, e no Conselho Municipal de Defesa dos Direitos das Crianças e do Adolescente (CMDDDCA-CG) n.º 037/150304.

O objetivo da instituição é a promoção de um ser sociável na reparação de suas dificuldades no campo educacional, comportamental, emocional e social, através de meios facilitadores para este processo.

A mesma tem como missão, atender crianças a partir de zero ano e adolescentes até 18 anos de idade. O ingresso no Centro se dá a partir de encaminhamentos feitos por parceiros, tais como: Rede Estadual e Municipal Regular de Ensino, órgãos de defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes, (Conselhos Tutelares, Ministério Público) Serviços de Proteção Social Básica e Especial (CRAS/CREAS), Serviços Básicos de Atenção à Saúde (PSFs/NASFs) e procura espontânea.

A equipe é formada por especialistas das áreas de Psicologia, Serviço Social, Fonoaudióloga, Pedagogia, Fisioterapeuta, Acupunturista, Pediatria, Psiquiatria Infantil, Terapia Ocupacional, Neuropsicologia, Psicopedagogia, Cardiologista e estagiários das áreas afins. Os profissionais de Serviço Social realizam a articulação Centro/família através de encontros mensais com os pais/responsáveis, visando

orientações, acolhimento/aconselhamento numa perspectiva de que a família perceba a importância dos atendimentos desenvolvidos pelo Desenvolver/Centro.

A instituição presta atendimento a 168 crianças e/ou adolescentes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento e a 163 famílias que, em sua grande maioria, encontra-se em processo de vulnerabilidade social, oferecendo para estas pessoas atendidas, mecanismo para o seu desenvolvimento pessoal e escolar, como também facilitando o seu convívio familiar e comunitário.

4.2 Metodologia adotada

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar o papel da família no processo socioeducativo das crianças e adolescentes do Desenvolver/Centro. Para demarcar o estudo acerca da temática, foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

- a) Compreender as concepções do termo família;
- b) Traçar o perfil socioeconômico das famílias que são atendidas pela instituição;
- c) Identificar a contribuição da família no processo socioeducativo das crianças e adolescentes.

A pesquisa teve uma abordagem de cunho quali-quantitativa, pois foram utilizados tanto os dados estatísticos, ou seja, uma abordagem quantitativa, como também a abordagem qualitativa, com a análise dos dados. Segundo Minayo (1994, p. 21) “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõem ao contrário, se contemplam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

Os sujeitos da pesquisa foram às mães ou responsáveis, cujos filhos apresentam alguma dificuldade de aprendizagem e que estavam recebendo atendimento pedagógico no Desenvolver/Centro. Como critério de inclusão da amostra, foram selecionadas 10 mães ou responsáveis que frequentavam regularmente o acompanhamento pedagógico dos seus filhos e os dados foram coletados na referida instituição.

Para a obtenção da coleta de dados foi utilizado primeiramente um questionário para levantamento do perfil socioeconômico dos usuários. Em seguida, se fez uso de um roteiro de entrevista semiestruturada, pois segundo Minayo (2011, p .64) “esse tipo de entrevista combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada.” Desta forma, a entrevista possibilitou ao entrevistado certa liberdade em responder as perguntas e com uma maior riqueza de detalhes.

Para analisar os dados que foram coletados durante a pesquisa foi utilizada a análise de conteúdo, que segundo Bardin (1979, p. 42) é:

Conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. Os dados quantitativos foram agrupados e submetidos a tratamento estatístico, o que facilitou a sua interpretação.

4.3 Perfil dos entrevistados

Para melhor compreender o objeto de estudo se fez necessário traçar um perfil socioeconômico das famílias atendidas pela instituição. A partir deste perfil foi feita uma análise crítica e reflexiva dos dados coletados para melhor apreender a realidade destas famílias.

Os resultados da pesquisa constataram que todas as pessoas entrevistadas (10) são do sexo feminino. Isto nos revela a questão de gênero, no qual o papel da mulher ainda está relacionado ao cuidado e à educação dos filhos e o homem é visto como o provedor, ou seja, responsável pelo sustento da família. Desta forma o mesmo tem pouca participação na educação dos filhos, pois à figura do pai é

investida de autoridade e respeito por terem um modelo tradicional de família.

Com relação à faixa etária das entrevistadas, a mesma está entre 30 e 60 anos de idade, sendo que a maior incidência é de 35 anos com o percentual de 20%. Quanto ao estado civil, 50% são casadas oficialmente, 20% divorciadas, 20% solteiras e 10% união estável.

Com relação ao tipo de ocupação 80% das mães/responsáveis afirmaram serem donas de casa, ou seja, responsáveis pelas atividades do lar e educação dos filhos, não participando diretamente com a renda familiar, a qual varia de R\$ 400,00 até um salário mínimo R\$ 678,00 (salário referente ao ano de 2013). Todas elas afirmaram que não dá para suprir com todas as necessidades dos membros do núcleo familiar.

Foi com este perfil econômico, que 80% destas famílias atendem o critério de inclusão do programa federal de transferência de renda e recebe o benefício chamado “Bolsa Família”, no ano de 2003, que se destina a grupos familiares sem renda ou cuja renda não ultrapassa um quarto do salário mínimo per capita vigente.

Quando consideradas as economias e estratégias familiares, principalmente das famílias pobres, ganha maior sentido a proposição de um programa de transferência de renda, ou se quiser, de reforço da renda familiar, alternativa mais adequada e eficaz, seja se comparada à distribuição discreta de bens e serviço, seja se confrontada com o complemento à renda individual. Afinal, as famílias, principalmente as pobres, agem como unidades de renda e consumo, e desenvolvem estratégias de maximização dos recursos de todos os seus membros, ampliando seus efeitos sobre todos (DRAIBE, 2011, p. 113).

Este recurso adicional da renda familiar vem minimizar as precárias condições socioeconômicas em que vive significativa parcela da população beneficiária que se encontra em situação de vulnerabilidade social.

No que se refere à questão da escolaridade das entrevistadas, constatamos que 60% tem o ensino fundamental incompleto, 20% o ensino médio completo e 20% são analfabetas (não sabem ler e nem escrever). Segundo as entrevistadas, por destinarem boa parte do seu tempo para a vida doméstica, cuidar da casa e dos filhos, não tiveram tempo de concluir nem se quer o ensino fundamental e que o pouco estudo foi de forma precária. Evidenciando, desse modo, o baixo nível de escolaridade.

A realidade educacional no Brasil ainda é preocupante, existindo uma disparidade entre as regiões do país. A região Nordeste tem um percentual de 28,4% no que diz respeito ao analfabetismo funcional, que reúne as pessoas com até quatro anos de estudo, entre a população de 15 anos ou mais de idade (IBGE, 2014). Isto nos mostra que a educação em nosso país ainda está necessitando de ações mais eficazes direcionadas para esta problemática.

4.4 Análise das falas das entrevistadas

Neste item, será apresentado os depoimentos resultantes da pesquisa e a análise dos mesmos.

Quando indagamos as entrevistadas com relação ao tipo de dificuldade apresentada pela criança e ou adolescente, elas afirmaram:

Aqui foi detectada, dificuldades de aprendizagem mesmo. Mas só que agora ela está desenvolvendo muito aqui. Aqui é muito bom mesmo. Ela já foi reprovada várias vezes devido a este problema. (Entrevistada 06)

Ele tem dificuldades de aprendizagem, ela não sabia nem lê e já está aprendendo. (Entrevistada 07)

É de aprendizagem. (Entrevistada 08)

A partir das falas acima, podemos perceber que as respostas foram unânimes, em relação ao tipo de dificuldade, sendo esta relacionada ao aspecto da aprendizagem. Estas crianças e adolescentes atendidas no Desenvolver/Centro, são considerados alunos com necessidades educacionais especiais, que de acordo com a Declaração de Salamanca:

refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas (UNESCO, 1994, p. 3).

O atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Em relação aos resultados dos atendimentos que a criança/adolescente recebe na instituição se estão provocando alguma melhora com relação à dificuldade apresentada pela mesma, as entrevistadas responderam:

No momento ele não está tendo, não tá tendo avanço. Os médicos ainda falta dá um diagnóstico do que realmente ele tem. (Entrevistada 01)

Tá tendo, ela já tá vindo só. Ela não saia no portão sozinha agora já consegue. (Entrevistada 05)

Tá, hoje em dia ela já tá fazendo o nome dela e antes ela não sabia. (Entrevistada 09)

Os dois últimos depoimentos revelaram que o filho teve significativos avanços no que se refere a sua dificuldade, tanto no aspecto da aprendizagem como também no social. Todavia, a entrevistada afirmou que no momento os atendimentos não estão surtindo efeito, pois ainda falta um diagnóstico mais preciso sobre a dificuldade apresentada pelo filho.

Cabe aqui salientar que os atendimentos que são destinados para os usuários vão de acordo com a especificidade da necessidade educacional apresentada, entretanto, algumas crianças/adolescentes demoram receber o diagnóstico, pois isto requer uma série de avaliações como, por exemplo: neurológica, psicopedagógica e também psicológica, e isto exige tempo.

Quando indagamos as entrevistadas sobre o que significa família, elas assim responderam:

Família é tudo. Família é harmonia, é cumplicidade, é solidariedade, para quando a gente precisar tá ali para nos ajudar. (Entrevistada 01)

Família, eu acho que é o apoio do ser humano. Porque se você é só, não tem nenhuma família, esta pessoa não vai ter nenhum apoio. Mas se você tem uma família, se acontecer

alguma coisa com a pessoa terá pra onde correr, porque ali você já sabe que vai encontrar um socorro, apoio e uma segurança. (Entrevistada 05)

Ah! A família é à base de tudo nessa vida. É onde aprendemos as coisas, é de onde vem a educação e o nosso caráter. É a família tudo, é o alicerce. (Entrevistada 06)

De maneira geral, podemos constatar que na fala das entrevistadas a família está associada àqueles a quem se pode confiar ou recorrer nas horas mais difíceis de suas vidas.

A família para os pobres, segundo Sarti (2011) associa-se àqueles em que se pode confiar. O uso do sobrenome para delimitar o grupo familiar a que se pertence, é um recurso utilizado pelas famílias dos grupos dominantes brasileiros para perpetuar o status (e poder) conferido pelo nome de família. O que define a extensão da família entre os pobres é a rede de obrigações que se estabelece, ou seja, quando um dos membros precisarem de algo é na família que este irá recorrer. São essas redes de obrigações que segundo a autora delimitam os vínculos, fazendo com que as relações de afeto se desenrolem dentro da dinâmica das relações familiares, viabilizando condições básicas de sua existência.

Na fala da entrevistada seis, ainda foi acrescentada que: a família é um espaço de aprendizagem e de transmissão de valores que possibilita a formação de caráter do indivíduo.

Assim, podemos entender a família como espaço privilegiado de socialização através de transmissão de valores, aprendizagem, da divisão de responsabilidade entre seus membros, da busca coletiva de meios para sobrevivência, da afetividade e de um lugar onde todos almejam o bem comum. Que independentemente do seu arranjo familiar ou da forma como vem sendo estruturada é nela que ocorre a proteção integral dos seus membros garantindo-lhes a sobrevivência e o seu desenvolvimento.

Ao questionarmos se a participação da família é importante para o processo socioeducativo das crianças e adolescentes, as entrevistadas assim se expressaram:

Sim, é importante. Porque se a família não participar a criança não se desenvolve. (Entrevistada 02)

Acho. Porque quando a pessoa tem uma limitação, se não tiver ninguém para ter apoio, uma força ou uma ajuda, a pessoa em vez de progredir só faz regredir, ou estaciona naquilo ou desce. E se uma pessoa apoiar e ensinar, claro que vai ter uma oportunidade de evoluir. (Entrevistada 05)

Com certeza a participação da família é importante. Porque além de ser uma base é uma representação pro futuro, porque se você não estiver por dentro dos assuntos que diz respeito a este processo a criança não irá se desenvolver. (Entrevistada 10)

As falas das entrevistadas são unânimes com relação à importância da participação das famílias no processo socioeducativo das crianças e adolescentes, pois segundo as mesmas havendo a participação familiar a criança ou adolescente se desenvolve melhor superando as suas dificuldades. Segundo Santos (2014), o papel da família tem sido cada vez mais ressaltado nesse processo, no sentido de ser a parceira vital da inclusão da criança/adolescente tanto na questão da aprendizagem quanto no aspecto social.

No que se refere à participação paterna em relação ao processo de ensino do filho, as mães deram os seguintes depoimentos:

Paterna é o pai né isso? O pai, ele é... ausente, ele não procura saber de nada do menino, ele tem 13 anos e o pai só da a pensão de duzentos reais para ele e a irmã. (Entrevistada 02)

Sim, mas a participação é pouca, quem mais participa da aprendizagem sou eu mesmo, sempre fica para a mãe né mesmo. (Entrevistada 05)

O pai não participa não. Ele só que saber de botar a feira dentro de casa e pagar as contas, mas não participa de nada do filho. Sei que é importante a feira e pagar as contas, mas acho que não pode ficar só nisso, não acha? Tem que saber como vai o filho na escola e no tratamento dele aqui. Olhe! O pobre trabalha que só e talvez seja por isso que ele não procura saber ou acompanhar o menino né. Porque acho que ele não tem tempo e também já chega morto do trabalho. (Entrevistada 08)

A partir das respostas destacadas, observamos que há uma ausência da participação do pai neste processo, e quando se tem é de maneira superficial. Na fala da entrevistada um, constatamos que os pais deste adolescente são separados e que ele não participa do seu cotidiano, recaindo sobre a mãe a responsabilidade no processo que envolve tanto a questão da autoridade e afeto como também a aprendizagem e a socialização do mesmo.

Cabe aqui ressaltar mais uma vez a questão de gênero, onde há separação de tarefas, o homem é visto como provedor da sua família e a mulher a educadora/socializadora dos seus filhos. Para Romanelli (2002) os afazeres associados ao papel de mãe estão relacionados ao cuidado com os filhos e sua socialização.

Ainda sobre esta questão de divisão de papéis a entrevistada oito enfatiza ainda mais sobre a ausência do pai em relação ao processo socioeducativo, e afirma que a participação do mesmo não era apenas para se restringir na obtenção da feira (alimentos) ou pagar as contas, mas também participar da vida escolar do seu filho. No mesmo momento que ela afirma a ausência do pai, ela justifica que o mesmo chega muito cansado do trabalho e que desta forma não lhe resta tempo para a criança. Infelizmente, este é um retrato de muitas famílias brasileiras.

Quando indagamos as entrevistadas sobre qual é a sua contribuição para que a criança/adolescente tenha um bom desenvolvimento no que diz respeito à aprendizagem e ao aspecto social, elas assim se colocaram:

Procuro saber todos os dias como ela está na escola, ensino as atividades da escola, trago ela para os atendimentos aqui no Papel Marchê. Não deixo ela brincar com outras crianças do bairro, prefiro que ela brinque sozinha ou comigo ou então na escola com outras crianças. (Entrevistada 03)

Trago ele pra cá, venho todas as reuniões. Olho o caderno, pra vê se ele fez as tarefas. Quando sei das tarefas ajudo. Gosto lê historinhas, pois a professora disse que se eu fizer isso, estarei incentivando a leitura pra ele. Gosto quando ele brinca com outras crianças, pois assim ele se sente enturmado e também quando ele participa dos eventos escolares. (Entrevistada 04)

Tento contribuir o máximo, acompanhando o seu empenho no tratamento aqui no Papel Marchê e na escola. Ela não gosta muito de se envolver com as outras crianças, mas incentivo ela a se socializar com os demais, porque isso é bom para ela. (Entrevistada 05)

Ao falarem sobre a participação na vida escolar, assim como do convívio social de seus filhos, todas as mães afirmam participarem do acompanhamento escolar, tais como averiguando as tarefas, incentivando a leitura e ensinando quando preciso. Em contrapartida, sentimos na fala da entrevistada três, que no aspecto social, não é permitido que sua filha faça amizades no bairro, pois a mesma em outro momento sem ser gravado, mencionou que não permite a interação de sua filha com os vizinhos, acreditando que ela poderia se machucar ou sofrer algum tipo de preconceito e deboche. Nesta fala, fica evidente a superproteção da figura da mãe, provocando um sentimento de fragilidade e dependência da criança.

O isolamento do meio social reforça ainda mais os padrões de superproteção valorizando a condição especial do indivíduo, levando-o para situações que resultam na retração do desenvolvimento da aprendizagem e da socialização da criança e adolescente com necessidades educacionais especiais.

Portanto, as falas das entrevistadas contribuíram para que os profissionais possam dá maior atenção à família, pois ela é uma parceira vital no processo de inclusão, assumindo um papel importante na constituição de atitudes positivas, tornando-se, assim, agentes impulsionadores para que haja um bom desenvolvimento socioeducativo das crianças e adolescentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo mostra que a família é uma instituição fundamental no desenvolvimento afetivo e de proteção de seus membros, mas, não é o único canal da socialização e da aprendizagem. Entretanto, a mesma é, sem dúvida, independentemente de seu arranjo familiar, um âmbito privilegiado, uma vez que esta é o primeiro grupo social responsável pela tarefa socializadora.

De acordo com os dados da pesquisa realizada no Desenvolver/Centro, constatamos que as dez pessoas entrevistadas são do sexo feminino, e isto nos revela ainda sobre a questão de gênero, onde a mulher assume o papel de socializadora/educadora e o homem o de provedor da família. Ou seja, há certa ausência da participação paterna no que diz respeito ao processo socioeducativo das crianças e adolescentes.

Com relação à concepção de família, as entrevistadas afirmaram de um modo geral que a família está associada àqueles a quem se pode confiar ou recorrer nas horas mais difíceis de suas vidas e que também um espaço de aprendizagem e de transmissão de valores que possibilita a formação de caráter do indivíduo.

Vale ressaltar que todas as entrevistadas destacaram que a família é importante no processo socioeducativo das crianças e adolescentes, pois segundo as mesmas, quando existe a participação familiar a criança ou adolescente se desenvolve melhor superando as suas dificuldades.

As mães ou responsáveis, de acordo com a pesquisa participam do convívio escolar e social de seus filhos. Isto nos revela que quando há interação entre a instituição e a família, a criança/adolescente obtém resultados positivos, possibilitando o seu desenvolvimento.

Por ser a matriz importante no desenvolvimento da criança e adolescente, a família torna-se um agente impulsionador e indispensável tanto em relação a sua capacidade física ou cognitiva quanto à sua interação no âmbito escolar e social. Por isso, é importante para as crianças e adolescente com necessidades educacionais especiais a participação dos pais ou responsáveis para que eles tenham uma inclusão nas diversas áreas.

Entretanto, para que a inclusão escolar aconteça é necessário um apoio da instituição educacional para com os pais, mostrando-lhe a sua relevância neste processo. A partir desta perspectiva de interação, fica evidente também que o papel da instituição não pode se restringir apenas à criança/adolescente com necessidades educacionais especiais, mas também à família destes, aprimorando através da provisão de informações necessárias, em linguagem clara e simples o seu papel neste processo.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve se conceituada? In: FÁVERO, Osmar et al (Orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 11-24.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do adolescente**. Lei 8.069, 13 de julho de 1990. São Paulo Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Base**: Lei nº 9.394. Brasília: MEC, 1996.

CAYRES, E. C. D. **Família brasileira no contexto histórico e cultural**. Disponível em <<http://pt.scribd.com/doc/127342941/Familia-Brasileira-No-Contexto-Historico-e-Cultural>> Acesso em: 15 set. 2013.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. São Paulo: Paidéia, 2007. p. 21-32.

DRAIBE, S. M. Por um reforço da proteção à família: contribuição à reforma dos programas de assistência social no Brasil. In: KALOUSTIAN, S. M. (Org.). **Família brasileira, a base de tudo**. 10. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF:UNICEF, 2011.p. 109-130.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (Org). **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. p. 15-35.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese dos indicadores sociais**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2012/default_sintese.shtm> Acesso em: 20 fev. 2014.

LÉVI-STRAUSS, C. A família. In: SHAPIRO, H. L. **Homem, cultura e sociedade**. São Paulo: Fundo de Cultura, 1956.

MARIANO, A. B. P. **As mudanças no modelo familiar tradicional e o afeto como pilar de sustentação destas novas entidades**. Disponível em: <<http://www.unibrasil.com.br/arquivos/direito/20092/ana-beatriz-parana-mariano.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2013.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educacion y Pedagogia**, v. 22, n. 57. p. 93-109, mayo-ago. 2010.

MINAYO, C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MIOTO, R. C. T. Família e serviço social: contribuições para o debate. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 55, p. 114-129, 1997.

MOURA, Y. C. P. **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. 2012. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social)- Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2012 .

NEDER, G. Ajustando o foco das lentes: um novo olhar sobre a organização das famílias no Brasil. In: KALOUSTIAN, S. M. (Org.). **Família brasileira, a base de tudo**. 10 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 2011. p. 26-46.

ROMANELLI, G. Autoridade e poder na família. In: CARVALHO, M. C. B. (Org.). **A família contemporânea em debate**. 4. ed. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002, p. 71-88.

SANTOS, M. P. **A família e o movimento pela inclusão**. Disponível em: <http://www.lapeade.com.br/publicacoes/artigos/A_familia_e_o_movimento_pela_inclusao.pdf> Acesso em: 06 fev. 2014.

SARTI, C. A. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SARTI, C. A. Família e individualidade: um problema moderno. In: CARVALHO, M. C. B. (Org.). **A família contemporânea em debate**. 4. ed. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002. p. 39-49.

SARTI, C. A. Famílias enredadas. In: ACOSTA, A. R.; VITALE, M. A. F. (Orgs.). **Família: redes, laços e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 21-35.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo um a sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro: WVa, 1999.

SIMIONATO, M. A. W.; OLIVEIRA, R. G. Funções e transformações da família ao longo da história. In: ENCONTRO PARANAENSE DE PSICOPEDAGOGIA, 1., 2003, Paraná. **Anais...** Paraná, 2003.p. 57-66.

SOUZA, A. et al. **Educação inclusiva**: o processo de inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais nas redes de ensino público no município de Presidente Prudente. 2006. 76 f. Monografia (Graduação em Serviço Social) Faculdades Integradas Antonio Eufrásio de Toledo, Presidente Prudente, 2006.

SZYMANSKI, H. Teorias e “teorias” de família. . In: CARVALHO, M. C. B. (Org.). **A família contemporânea em debate**. 4. ed. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002. p. 23-27.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Declaração de Salamanca**: Necessidades Educativas Especiais – NEE. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.