

O OLHAR DAS FAMÍLIAS SOBRE OS CAMINHOS DA INCLUSÃO ESCOLAR

Simone Mazureki Soares de Lima ¹
Cláudio Adão da Rosa (Orientador) ²

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar percepções de famílias de alunos com deficiência sobre as estratégias da escola no processo de inclusão escolar. A educação inclusiva é reconhecida com a melhor maneira para promover o desenvolvimento integral dos estudantes. No entanto, para que essa perspectiva se efetive, de fato, nas escolas, muitas barreiras ainda precisam ser reconhecidas e eliminadas. Assim, por meio de uma pesquisa qualitativa, foi realizada uma investigação de natureza exploratória com a participação de três famílias de alunos com deficiência que frequentam o ensino regular nas cidades de Canoinhas/SC e Três Barras/SC, respondendo a um questionário com questões abertas sobre a temática. Os resultados revelam importantes apontamentos sobre o que as escolas poderiam observar para qualificarem suas práticas inclusivas, mas, ao mesmo tempo, ressaltam a importância da escolarização acontecer em um espaço comum, com alunos com e sem deficiência juntos, desde que sejam oferecidos os apoios necessários.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva. Relação Família-Escola. Processo de Ensino-Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

Devido ao longo período de exclusão vivenciado pelas pessoas com deficiência (PcD) na história da humanidade, as práticas sociais ainda são carregadas de preconceitos em todos os campos, inclusive na educação. Para contribuir com avanços nesse campo é importante que as escolas promovam

¹ Acadêmica do curso de Especialização em Educação e Diversidade do Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Canoinhas.

² Professor do curso de Especialização em Educação e Diversidade do Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Canoinhas.

mudanças em seus paradigmas, e que as famílias conheçam e acompanhem as estratégias utilizadas para promover a inclusão escolar de seus familiares com deficiência, reconhecendo a importância da vivência do processo de escolarização no ensino comum, com alunos com e sem deficiência no mesmo ambiente.

A educação inclusiva é uma perspectiva educacional que busca garantir que todos, independente de suas condições biopsicossociais, tenham garantido o direito de participar do processo de escolarização em condições de igualdade de oportunidades. No entanto, verifica-se que ainda existem diversas barreiras para que essa perspectiva se efetive na prática. Assim, cada vez mais é importante promover reflexões sobre estratégias e caminhos que contribuam com a construção da consciência da importância da inclusão escolar.

Considerando a responsabilidade que a escola tem em promover a educação para todos, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição, e a importância das famílias acompanharem o processo de escolarização dos seus filhos, o objetivo deste artigo é analisar as percepções de famílias de alunos com deficiência sobre as estratégias da escola no processo de inclusão escolar.

O interesse pela temática abordada surgiu durante uma experiência profissional da autora deste artigo como Segunda Professora de alunos com deficiência que frequentam o ensino regular. Neste período foi possível verificar a necessidade de articular ações entre as famílias desses alunos e a escola para melhorar seus processos de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento como um todo. Assim, por meio de uma abordagem qualitativa, foi realizada uma com famílias de alunos com deficiência que frequentam o ensino regular nas cidades de Canoinhas e de Três Barras/SC.

No início do artigo é traçado um panorama sobre as práticas educacionais destinadas às PcD ao longo da história. Depois são apresentadas algumas considerações sobre a relação entre família, escola e professores no processo de escolarização de alunos com deficiência. Em seguida a metodologia da pesquisa é detalhada. E os dados coletados são analisados com base no objetivo geral.

2 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA HISTÓRIA

Ao longo da história da humanidade, as práticas sociais destinadas às pessoas com deficiência foram fortemente marcadas pela exclusão, de forma que, em alguns períodos, toda e qualquer pessoa que não seguisse padrões determinados pela sociedade poderia ser descartada. Conforme mostra Fernandes (2011), desde a Antiguidade o Século V d.C, pessoas que nasciam com deficiências como deformações de membros e incapacidade de falar ou enxergar poderiam ser abandonadas ou até mesmo mortas, sem nenhum prejuízo a quem fizesse tais atos. Segundo o autor, essa fase é denominada de período de extermínio.

Na Idade Média, esta realidade passa a ser revista e discutida, contemplada com a fé cristã que todos os homens são criaturas de Deus e têm direito a vida, mesmo a deficiência sendo entendida como de ordem espiritual, ocorrem as primeiras iniciativas de proteção e assistência em abrigos para as pessoas com deficiências (FERNANDES, 2011).

A Revolução Burguesa fortaleceu a busca pela hegemonia do homem sobre a natureza e suas possibilidades de liberdade individual. Neste período, as ciências naturais, a medicina em outras áreas de estudos, reconhecem que a origem das deficiências são causas naturais e não espirituais. No entanto, as PcD ainda eram excluídas e condenadas à marginalização, por sua natural incapacidade ou ociosidade.

é preciso destacar que esse movimento que retirava da sociedade os indivíduos que não se ajustavam às condições impostas pelo novo mundo do comércio e da produção, se estendeu também a uma outra categoria de homens - a dos loucos, incapazes, idiotas e deficientes mentais - categoria que, vivendo até então diluída no fundo comum da sociedade feudal passa a ser particularizada como um a carga e uma ameaça pois, por não poderem trabalhar em virtude de deficiências e incapacidades “naturais”, tais indivíduos retiravam da riqueza seus verdadeiros usos: o trabalho, a terra, o capital (FERNANDES, 2011, p. 44).

Foi somente no Século XX, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), que passam a ser conferidos direitos às PcD, inclusive o direito da educação. No entanto, os serviços educacionais passaram a ser produzidos em espaços segregados, como em asilos e manicômios, passando a ser um tratamento dos considerados desviantes (MENDES, 2010).

Na metade do século XX em diante, no Brasil, iniciou-se o processo de desenvolvimento das escolas especiais, também de forma segregadas. A possibilidade de essas pessoas frequentarem as mesmas escolas que os demais começou somente a partir das décadas de 70 e 80. Conforme Mendes (2010), o acesso à educação das pessoas com deficiência foi sendo muito lentamente conquistado, e essa conquista ocorreu na medida em que se ampliaram as oportunidades educacionais para a população em geral.

Durante a década de 1990, pesquisadores, profissionais, familiares e o governo são instigados a debater sobre uma questão desafiadora para o sistema de ensino, a inclusão de alunos com deficiências na escola regular. Bergamo (2010) destaca que neste período surge o movimento da universalização da educação contido na Declaração Mundial sobre Educação Para Todos de Jomtien (UNESCO, 1990), na Tailândia, reforçado na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Esses eventos resultaram em tratados mundiais que estabeleciam que todos, independente de suas condições, deveriam ter acesso à educação.

Desde então, os documentos reguladores da educação de PcD no Brasil têm se pautado em propostas educacionais que buscam a promoção do respeito e do convívio com as diferenças, preparando os alunos para uma sociedade mais justa e solidária, contrária a todos os tipos de discriminação (MIRANDA e GALVÃO FILHO, 2012). No entanto, ainda não vivemos essas propostas plenamente, mas, comparado ao longo período de exclusão que essas pessoas passaram, sem dúvidas, os paradigmas começam a ser modificados.

2.1 A família, a escola e os professores

Em relação às PcD, ainda é comum observarmos situações de exclusão no cotidiano, sobretudo nas escolas. Segundo Mendes (2010) a escola atual tem provocado ou acentuado desigualdades associadas à existência das diferenças de origem pessoais, sociais, culturais e políticas e é por isso que ela prega a necessidade de reestruturação do sistema educacional. Isso ocorre porque a escola não está dissociada da realidade social na qual está inserida. No entanto, é possível perceber também o seu importante papel no trabalho pela valorização das

diferenças e no reconhecimento das habilidades e necessidades individuais.

Conforme a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as PcD têm direito à educação, de participar dos processos de ensino e de ter Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido preferencialmente na escola regular.

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 1996, Art. 4).

Existe ainda um discurso de que as PcD não teriam a capacidade de aprender e desenvolver no ensino regular, e o máximo que as famílias poderiam fazer por ela seria levá-las para terapias e acompanhamento ao seu estado de saúde. Nesse contexto, é natural que as famílias sintam insegurança em mandar os filhos para a escola, pois prevalece a velha cultura de que a escola regular não é o lugar para este aluno e que o professor não tem como se comprometer com a apropriação do conhecimento por parte desses alunos (MONTEIRO, FREITAS e CAMARGO, 2014).

Esta realidade passa a ter alterações, na medida em que se inicia uma luta pelo direito das PcD acessarem o ensino regular, não se deve pensar em um processo de integrar esses alunos ao grupo, porque assim serão apenas colocados naquele espaço. É preciso incluí-los, de modo que façam parte de um todo, participem, se tornem atuantes e consigam produzir seus saberes de forma significativa.

A educação inclusiva surge para revelar que a educação em nossa sociedade precisa ser criada e recriada a cada dia.

A Educação Inclusiva abre a possibilidade de um novo olhar para as pessoas, uma nova maneira de as pessoas se verem e verem os outros, aprenderem a conviver na diferenças, nas mudanças, naquilo que está além da imagens. uma oportunidade para as pessoas poderem apostar no outro, dar vida, criar, recriar, transformar (ALMEIDA, 2004, p. 17).

Para que ocorram essas mudanças, devemos reconhecer que a família e a escola são fundamentais no processo inclusivo, pois tanto no ambiente familiar, quanto no educacional, crianças com ou sem deficiência vivenciam as primeiras situações de insegurança e ansiedade, e estes espaços sociais podem dar a segurança necessária para seu desenvolvimento. Miranda e Galvão Filho (2012) destacam que acontece toda uma influência social em geral, e cultural em particular expressas fundamentalmente pelo processo educativo que atua sobre cada membro da sociedade (sociedade ou cultura) exercido através principalmente da família e da escola.

O papel do ambiente escolar neste processo será o de reconhecer as singularidades e criar estratégias para assegurar a aprendizagem dos conteúdos que irão auxiliar na construção do conhecimento integral do aluno.

a inclusão de alunos com deficiência na escola pública é a oportunidade do convívio com colegas sem deficiência, fazendo com que se percebam indivíduos capazes de desenvolver suas dimensões social, psíquica, biológica e laboral. Então, devem ser oferecidos os meios para a organização da escola democrática com vistas à aprendizagem que tenha como eixo norteador a experiência entre as subjetividades, ou seja, professores e alunos, com/sem deficiência, aprendendo juntos (MIRANDA e GALVÃO FILHO, 2012, p. 92).

A Declaração de Salamanca evidencia os benefícios das relações sociais estabelecidos pela perspectiva da educação inclusiva realizada em classes regulares.

é o modo mais eficaz para construção de solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas. O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções, a ser recomendado somente naqueles casos infreqüentes onde fique claramente demonstrado que a educação na classe regular seja incapaz de atender às necessidades educacionais ou sociais da criança ou quando sejam requisitados em nome do bem-estar da criança ou de outras crianças (UNESCO, 1994, p. 5).

O aluno incluso no ensino regular pode aprender desde que sejam oferecidos os recursos de aprendizagem necessários para desenvolver suas habilidades, pois, conforme Bergamo (2010, p. 21), “cada aluno é singular, constituído de uma

identidade única, determinada pelos valores, crenças, hábitos, saberes, padrões de condutas, trajetórias peculiares e possibilidades cognitivas do grupo social com que estabelece relação”.

Assim, para que esses alunos tenham sucesso na escolarização, algumas reflexões sobre as práticas docentes precisam ser revistas, como mudanças nas formas de ensinar, de organizar aulas, de planejar as atividades, de apresentar os conteúdos e de avaliar.

Nóvoa (1995, p. 16) fala que é preciso “valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas”.

Toda PcD tem o direito de manifestar seus desejos quanto à sua educação e os pais têm o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação que melhor se ajuste às necessidades, circunstâncias e aspirações de seus filhos (MIRANDA e GALVÃO FILHO, 2012, p. 98). Assim, as famílias têm o dever de participar do processo da educação de maneira ativa, na escola, acompanhando o andamento das atividades e em casa, ensinando possibilidades, limites e regras, valores como o respeito, etc.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação reforça isso em seu Artigo 1º, quando fala que

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisas, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, Art. 1º).

É importante também que os professores orientem as famílias sobre suas funções no processo de ensino dos alunos com deficiência. Isto favorece uma parceria de grande valia, que possibilita a coleta de mais informações em relação ao aluno e sua história de vida.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos realizados para atingir o objetivo proposto e detalha os participantes e os procedimentos de coleta e análise dos dados.

3.1 Contexto da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, como comenta Melo e Urbanetz (2009), é uma abordagem que procura dar vozes aos atores, buscando suas representações. Para atender ao objetivo, esta pesquisa caracterizou-se como descritiva que, conforme Gil (2002), tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.

Buscou-se em autores como Fernandes (2011), Mendes (2010), Miranda e Galvão Filho (2012), Bergamo (2010), Monteiro, Freitas e Camargo (2014), Almeida (2004), Nóvoa (1995), Melo e Urbanetz (2009), Gil (2002), entre outros, os elementos necessários para discutir sobre inclusão escolar e a relação família-escola. Assim como nas principais legislações que tratam da inclusão escolar de pessoas com deficiência, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), a Declaração Mundial sobre educação para todos de Jomtien (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a LDBEN (BRASIL, 1996), a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Lei 12.764 de 2012, de 27 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012), e Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (BRASIL, 2015).

3.2 Participantes da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são familiares de alunos com deficiência que frequentam escolas regulares nas cidades de Canoinhas/SC e Três Barras/SC. A escolha por este público ocorreu por observações realizadas no contexto profissional da autora deste artigo em que verificou algumas inseguranças de familiares desses

alunos no acompanhamento do processo de escolarização dos seus entes. Os sujeitos participantes da pesquisa pertencem a três famílias distintas, conforme mostra o quadro 1.

Quadro 1: caracterização dos participantes da pesquisa

Participantes	Idade e deficiência do aluno(a)	Ano que o(a) está matriculado (a)	Rede de Ensino	Parentesco e características dos(as) respondentes
Família 1	Sexo Feminino 18 anos deficiência Intelectual e deficiência física	3º ano do Ensino Médio	Estadual	Mãe - 39 anos Formação: Graduação em Pedagogia, Educação Especial, Educação Infantil e Anos Iniciais Pós graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Educação Especial.
Família 2	Sexo Masculino 4 anos Síndrome de Down	Jardim de infância - Educação infantil	Municipal	Mãe - 45 anos Formação: Pedagogia. Pós-graduada em Gestão Escolar.
Família 3	Sexo Feminino 6 anos atraso de desenvolvimento deficiência intelectual	1º ano do Ensino Fundamental	Estadual	Mãe - 30 anos Formação: Letras, Inglês / Português

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados durante a pesquisa.

A primeira família é de uma estudante de 18 anos com deficiência Intelectual (DI) e deficiência física (DF), que cursa o 3º ano do ensino médio. A segunda é de um estudante de 4 anos e 9 meses, com Síndrome de Down, que está no jardim na Educação Infantil. E a terceira, de uma estudante de 6 anos com atraso do desenvolvimento e deficiência intelectual que cursa o 1º ano do ensino fundamental.

3.3 Coleta e análise de dados

Inicialmente, a coleta de dados aconteceria por meio de entrevista, mas diante da realidade da pandemia do novo coronavírus, onde estamos passando por mudanças em nossas vidas, principalmente nas relações sociais, e a interação presencial com outras pessoas passou a ser um fator de propagação do vírus neste período, foi optado pelo uso de um questionário que, segundo Gil (2002), permite o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações

vivenciadas pelos pesquisados. O questionário utilizado é o que segue:

A. IDENTIFICAÇÃO DO MEMBRO DA FAMÍLIA

Data de nascimento: ___/___/____

Idade: _____

Sexo: _____

Estado civil: _____

B. ESCOLARIDADE

Ensino Fundamental ()

Ensino Médio ()

Graduação () Curso: _____

Pós- Graduação () Curso: _____

C. PARENTESCO DO(A) ALUNO(A) COM DEFICIÊNCIA

Pai ()

Mãe ()

Outro (): _____

D. CARACTERÍSTICAS DO(A) ALUNO COM DEFICIÊNCIA

Idade: _____

Sexo: _____

Ano/Série: _____

Tipo da deficiência: _____

E. PERGUNTAS

- 1) Quais são as expectativas em relação à inclusão escolar do(a) integrante da sua família com deficiência?
- 2) Quais barreiras dificultam a inclusão escolar do(a) integrante da sua família com deficiência?
- 3) Quais ações a escola desenvolve para promover a inclusão do(a) integrante da sua família com deficiência?
- 4) Como você avalia as ações que a escola promove para incluir o(a) integrante da sua família com deficiência nas atividades?
- 5) Como acontece a relação entre a família e a escola?

Os procedimentos da coleta de dados via questionário ocorreram por e-mail para as famílias participantes. Os dados foram coletados buscando levantar os elementos necessários para responder ao objetivo deste estudo. As análises ocorreram de forma descritiva, articulando as respostas das famílias com a fundamentação teórica construída neste artigo.

4 A INCLUSÃO ESCOLAR SOB O OLHAR DAS FAMÍLIAS

Para a inclusão escolar ocorrer, de fato, não bastam apenas que os dispositivos legais, como o Art. 59 da LDB (BRASIL, 1996), estabeleçam que os sistemas de ensino assegurem aos alunos público-alvo da educação especial (PAEE) currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas, para atender às suas necessidades. É importante, também, que as famílias se envolvam e exijam que o Estado e as escolas cumpram com suas

funções no processo de escolarização desses alunos.

Neste capítulo são analisadas as percepções das famílias em relação ao trabalho desenvolvido pelas escolas no processo de inclusão escolar. As análises estão divididas em cinco eixos: Expectativas sobre a inclusão escolar; Barreiras para a inclusão; Percepção e avaliação das ações da escola; e A relação família-escola, conforme segue.

4.1 Expectativas sobre a inclusão escolar

Durante o processo de inclusão de um filho com deficiência na sociedade, as famílias se deparam com muitas barreiras, começando desde as orientações e apoios sobre como conseguir um diagnóstico médico. Ao analisar as respostas das famílias, foi possível observar preocupações com o preconceito, com a falta de conhecimento da sociedade sobre as PcD, o despreparo da sociedade para conviver com as diferenças, e a falta de acessibilidade para que seus filhos tenham autonomia. No entanto, mesmo demonstrando essas preocupações, as famílias, representadas pelas mães dos alunos nas respostas, ainda acreditam na perspectiva da educação inclusiva como um caminho acertado.

Um exemplo disso é relatado pela **família 1**, quando diz esperar que *“a inclusão aconteça de fato dentro do ensino regular, pois alunos especiais têm o mesmo direito a uma educação de qualidade e não somente passar pela escola sem assimilar nada, como vem acontecendo atualmente”*.

Diante disso, segundo esses pressupostos Fernandes (2011), o grande desafio no processo de inclusão se impõe em relação ao preconceito, a falta de informação e preparação em aceitar o diferente, gerando um caráter excludente alimentado pela sociedade capitalista. Por isso é necessário que os professores sejam críticos e estejam sempre atentos para lidar com as dificuldades dos alunos, buscar melhorias nas práticas e métodos para trabalhar de forma inclusiva. O tempo que este aluno está em sala de aula é muito precioso e não deve ser perdido sem estímulos ao desenvolvimento.

A **família 2** demonstra preocupação de que o filho *“não seja apenas um dado estatístico, mas que a escola realmente faça uma inclusão efetiva e esteja preparada*

para auxiliar e contribuir no desenvolvimento de todas as áreas do desenvolvimento dele”.

Sobre a construção de uma aprendizagem significativa em um ambiente inclusivo, Almeida (2004) aponta que a escola deve oferecer experiências de aprendizagem que promovam o desenvolvimento de comportamentos e atitudes com base na diversidade humana e nas diferenças individuais dos seus alunos. O acesso à escola não só promove o desenvolvimento pessoal, mas possibilita, também, aprender e construir laços com pessoas de fora das suas famílias. Algo importante para uma vida em sociedade.

A **família 3** destaca neste trecho de sua fala a expectativa de que: *“a escola consiga incluir nossa filha nas diversas atividades, ensinando aos colegas/alunos que todos têm diferenças e dificuldades”*. Percebe-se nesta família o entendimento de que não é sua filha quem deve se enquadrar em uma normalidade, mas sim a comunidade escolar que precisa ser ensinada que existem diferenças entre todas as pessoas. A educação inclusiva tem a premissa de que, independente das características e condições dos sujeitos, a escola tem o dever de atender a todos ensinando a respeitar as diferenças e conviver em harmonia (BERGAMO, 2010).

Mendes (2010) destaca que os sistemas de ensino precisam passar por uma reorganização para que, de fato, a inclusão dos alunos com deficiência realmente aconteça. Neste sentido, é fundamental desenvolver ações voltadas à aproximação das famílias com a escola. O apoio familiar pode ser determinante para o sucesso escolar dos alunos com deficiência nas escolas regulares, seja no acompanhamento das atividades, como no desenvolvimento de atitudes mais confiantes e independentes.

A inclusão escolar pode ser algo vantajoso não somente para os alunos com deficiência, mas também para os demais terem a oportunidade de conviver e aprender com as diferenças. Sem dúvidas, saber lidar com a diversidade é muito importante para o convívio em sociedade. Além disso, a inclusão escolar provoca uma reflexão sobre a diversidade e o respeito, que são bases para a construção da democracia, e para o pleno desenvolvimento dos cidadãos.

4.2 Barreiras para a inclusão

As barreiras que a inclusão se depara são aquelas construídas pela sociedade e que causam impacto na vida das pessoas. Diante desta realidade que ainda as PcD vivenciam em diversos ambientes sociais, A **família 1** destaca que, as barreiras que a inclusão enfrenta são *“preconceito, falta de conhecimento e despreparo da sociedade em geral para conviver com as diferenças”*. Estas são situações que podem abalar e causar inseguranças nas PcD ao tentarem fazer atividades básicas de forma independente.

Diante desse apontamento da **família 1**, vislumbra-se a necessidade de mudança de paradigmas sociais em todas as esferas, sobretudo nas políticas públicas inclusivas, que devem estar atentas ao acolhimento e preparo para dar as respostas necessárias para eliminar as barreiras, sejam quais forem.

A falta de capacitação e entendimento sobre os estudantes com deficiência limita as oportunidades desses alunos se desenvolverem, e isso pode ocorrer em qualquer espaço educacional, como mostra este trecho da resposta da **família 2**: *“no início colocamos nosso filho em escolas particulares acreditando que seriam mais preparadas para atendê-lo, porém, foi uma mera ilusão. Na rede pública tanto Municipal ou Estadual a visão para a inclusão está muito além, sem contar a preparação e capacitação dos colaboradores que estão em formação contínua, mas a troca constante dos monitores, por não serem efetivos prejudica muito o processo de ensino e aprendizagem. Até o momento estamos muito felizes, pois tivemos sorte de contar com profissionais dedicados e comprometidos depois que colocamos ele na rede pública de ensino”*.

Na interpretação desta família, as redes públicas, Municipal e Estadual, têm uma visão melhor do que a escola particular que matricularam seu filho. O único problema apontado foi a troca constante dos monitores que, por não serem efetivos na rede em que o filho frequenta, prejudica o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Almeida (2004), um profissional capacitado para a prática da educação inclusiva tem a possibilidade de um novo olhar para as pessoas, uma nova maneira de as pessoas se verem e verem os outros, aprenderem a conviver nas diferenças. Ele consegue observar as potencialidades do aluno e criar novas

possibilidades de desenvolvimento.

A **família 3** relata que as barreiras encontradas para incluir sua filha na escola foram: *“a locomoção e os conteúdos a serem adaptados”*. Evidencia-se que, além da falta de acessibilidade arquitetônica, a dificuldade da escola em organizar os conteúdos de forma acessível, tornando-se, também, uma barreira para a escolarização. Esta é mais uma das questões a serem superadas pela escola, pois, muitas vezes, as barreiras não são visíveis no contexto escolar. Muitas expectativas em relação ao desenvolvimento desses alunos não acontecem como deveriam, pois, antes, faz-se necessário que, também, essas barreiras invisíveis, que vão além das barreiras físicas, sejam derrubadas.

Para remover as barreiras e garantir o processo de inclusão das PcD, é fundamental o reconhecimento e respeito às diferenças, e a concretização do princípio da dignidade humana. Referente à acessibilidade arquitetônica, é fundamental a criação de políticas públicas que garantam nos espaços sociais rampas de acesso, pisos antiderrapantes e outros projetos para assegurar o deslocamento com segurança para o cidadão.

Nas escolas, desde a educação infantil, é importante pensar nas questões de acessibilidade, possibilitando uma locomoção segura em todos os espaços, respeitando a singularidade de cada aluno, pois essa vivência atenciosa e respeitosa na escola será a base de uma sociedade que acolhe todos os cidadãos e se transforma, para a garantia dos direitos das pessoas.

4.3 Percepção e avaliação das ações da escola

Independente das singularidades de cada aluno, na perspectiva da educação inclusiva, todos têm direito a uma educação de qualidade que considere suas necessidades. No caso dos alunos com deficiência, não basta apenas incluí-los na sala de aula da escola regular para cumprir obrigações legais, eles precisam participar ativamente de ações que envolvam todo o coletivo, se isso não acontecer, as práticas sociais de exclusão e segregação vão continuar existindo.

Neste sentido, a **família 1** avalia que *“as ações que a escola promove a fim de incluir a sua filha com deficiência são no geral muito poucas ou nenhuma, os*

professores se aperfeiçoam sozinhos para trabalhar com os alunos com deficiência”. A inclusão escolar significa a participação de todos juntos, com o direito de cada um cursar conforme a sua capacidade. Bergamo (2010) aponta que cada aluno é singular, constituído de uma identidade única e, quando incluso no ensino regular, ele aprende, desde que sejam oferecidos os recursos de aprendizagem necessários para desenvolver suas habilidades. Assim, para que o processo de inclusão tenha efeitos positivos, compete à escola encontrar e executar as estratégias necessárias para tal.

A **família 2** faz o seguinte comentário em sua resposta: *“as ações desenvolvidas pela escola acredito que estão sendo muito boas, ele gosta muito de ir para a escolinha, e as professoras sempre estão conversando e nos passando os avanços dele, os coleguinhas de classe brincam e interagem com ele de forma natural. E todos os dias percebemos sua evolução, mesmo nos pequenos detalhes”.* Outro apontamento é o de que as *“conversas com a família e com a APAE para alinhamento de ações referente às atividades”* contribuem para o aprendizado efetivo do seu filho.

Percebe-se que a família tem uma boa percepção sobre a forma que a escola organiza suas práticas inclusivas e esse trabalho desenvolvido de forma articulado com a APAE é muito importante pelo conhecimento técnico que esses profissionais possuem, mas deve-se reconhecer que o espaço da escola regular é diferente dos espaços especializados da escola especial. Na escola comum, estando com outros alunos, acontecem importantes trocas que, possivelmente, não aconteceriam nos espaços especializados. Tornando-se um ambiente mais desafiador para todos.

A **família 3** faz o seguinte relato: *“as ações da escola até o presente momento só tenho elogios, pois, dentro dos limites da nossa filha está sendo incluída em todas as atividades, devido ao ótimo trabalho da segunda professora”.* A construção de uma escola inclusiva implica na organização de sistemas educacionais que ofereçam serviços e recursos necessários para atender às diferenças e necessidades individuais, nesse caso, é oferecida uma segunda professora que conhece as necessidades e habilidades que sua filha possui e, na avaliação da família, faz a diferença positiva para o desenvolvimento de sua filha.

Analisando as respostas das famílias sobre os processos das escolas na

inclusão dos seus filhos, é possível verificar que elas percebem algumas fragilidades em alguns pontos, mas consideram que as contribuições que este espaço educacional tem para o desenvolvimento da autonomia e o reconhecimento das diferenças superam os pontos fracos, além de estimular o respeito aos direitos humanos e à cidadania dos sujeitos.

4.4 A relação família-escola

A **família 1** relata que *“os contatos acontecem através de conversas com o 2º professor e quando vão atrás da escola por algum motivo”*. Essa forma de interação família-escola relatada não parece muito adequada, visto que tem acontecido somente com o profissional especializado ou quando a própria família vai até a escola. Esta interação poderia ser mais articulada com toda a equipe, visto que a inclusão tem relação com todos seguindo um mesmo objetivo. Segundo Mendes (2010), o envolvimento dos professores regentes e os professores da educação especial contando com a colaboração da família proporciona um ensino cooperativo, obtendo muitos ganhos para esta parceria.

A **família 2** diz que *“a relação é muito boa, e que sempre estão compartilhando informações para um melhor aprendizado dele, eles respeitam nossas colocações e nós respeitamos muito o trabalho deles também, acreditamos que a base precisa ser de respeito e confiança, pois sem confiança o trabalho não evolui, quando não ficamos satisfeitos com alguma coisa conversamos com sinceridade, mas sempre com muito respeito, pois todos estão trabalhando pelo bem do Enzo e somos gratos por todos que contribuem para que isso aconteça”*.

Esta família relata que a parceria da família e da escola tem sido muito enriquecedora e acreditam no trabalho que os profissionais estão desempenhando. A troca de informações constantes forma um maior vínculo entre esses dois importantes espaços sociais, possibilitando o alinhamento dos objetivos e melhores possibilidades de desenvolvimento do estudante. Sem contar que os profissionais têm uma maior compreensão sobre a história de vida e as condições de vida do aluno e sua família.

Sobre a relação com a escola, a **família 3** faz o seguinte relato: *“ainda*

estamos no início da vida escolar, mas até o presente momento a escola está sendo um lugar aconchegante para nossa filha, fazendo com que, a relação família-escola esteja sempre caminhando em direção ao mesmo objetivo: incluir/educar”. Embora esta família entenda o caráter inicial da vida escolar, fica evidente a contribuição dessa relação no processo de desenvolvimento da estudante.

Verifica-se que, a partir da parceria entre as escolas e as famílias, é possível melhorar as possibilidades de aprendizagem dos alunos com deficiência e sua inclusão em todas as esferas da sociedade, desde que sejam dados os apoios necessários, pois, nessas interrelações dos familiares de alunos com deficiência e dos profissionais do ensino, podem emergir tensões que favorecem todos na construção de expectativas mais positivas quanto ao processo de ensino-aprendizagem desse público.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises das percepções de famílias de alunos com deficiência sobre as estratégias da escola no processo de inclusão escolar ressaltaram ainda mais a importância de pesquisas como esta que está em tela para contribuir com a construção de escolas, de fato, inclusivas, que reconheçam e respeitem as diferenças, e possibilitem a participação e o desenvolvimento de todos os alunos, inclusive os alunos com deficiência.

Verificou-se que a parceria entre as escolas e as famílias é fundamental para a educação inclusiva e, para isso, é necessário que a escola esteja aberta a ouvir os familiares, ao mesmo tempo em que esses devem participar ativamente da vida escolar dos seus filhos. Essa troca de conhecimentos possibilita a ambos a identificação das necessidades e potencialidades dos sujeitos que estão em desenvolvimento sob suas supervisões.

A família é a primeira experiência de mediação do processo de aprendizagem das crianças e de inclusão social que as crianças experienciam. Depois, a escola entra como um importante elemento para a continuidade da construção do desenvolvimento integral dos sujeitos. Portanto, é importante que ela conheça a história e condição de vida dos seus alunos para que possa identificar os melhores

caminhos para proporcionar uma experiência de aprendizagem significativa. E isto só é possível se houver, de fato, uma boa relação entre as famílias e as escolas.

Sobre essa relação, as respostas das famílias revelaram inseguranças e preocupações referentes às barreiras que as PcD presentes na sociedade, visto que isto é um grande desafio para a inclusão dos seus filhos ao ensino regular. Na interpretação das famílias participantes desta pesquisa, a sociedade encontra-se despreparada para conviver com as diferenças, o preconceito e a discriminação ainda se manifestam em vários contextos. Tudo isso resulta em falta de acessibilidade, algo que aumenta a preocupação de que seus filhos possam se desenvolver com autonomia.

Outro aspecto destacado pelas famílias foi a apreensão em relação ao preparo dos profissionais para atender a todos de forma inclusiva, pois o tempo dos alunos na escola é muito importante e não deve ser desperdiçado. É importante que a escola possibilite a vivência de experiências significativas que reconheçam e valorizem a diversidade humana, respeitando os ritmos e estilos individuais. A pesquisa mostrou que isso pode ocorrer de maneira mais profícua quando há trocas entre as escolas e as famílias.

Por fim, considera-se que o objetivo geral desta pesquisa foi alcançado e que os resultados podem contribuir para novas reflexões sobre a necessária reestruturação dos sistemas de ensino como um todo para que a inclusão, de fato, aconteça. Conclui-se que não basta apenas incluir esses alunos nas salas comuns, eles precisam ser parte da escola e participar realmente de todas as experiências proporcionadas por ela em condições de igualdade com os demais. E para que isso aconteça, é importante reconhecê-los como sujeitos plurais, que possuem uma história de vida dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. **Projeto Inclusão**: coordenação técnico-pedagógica. 1ª Ed. São Paulo: Didática Paulista, 2004.

BERGAMO, R. B. **Educação Especial: pesquisa e prática**. Curitiba, Ibpex, 2010.

BRASIL. Lei nº 10.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm>. Acesso em: 12 out. 2020.

_____. **Lei n. 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. **Lei n. 12.764/2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 12 out. 2020.

_____. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Poder Legislativo, Brasília/DF, 23 de dez. 1996. Seção 1, n. 248, p. 27833 – 27841.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1669-0-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2020.

FERNANDES, S. **Fundamentos para a Educação Especial**. 2 ed. rev. e atual. Curitiba: Ibpex, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MELO, A; URBANETZ, S. T. **Trabalhos de Conclusão de Curso em Pedagogia**. Curitiba: Ibpex, 2009.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero: começando pelas creches**. - Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.) **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

MONTEIRO, M. B.; FREITAS, A. P.; CAMARGO, E. A. A. **Relações de ensino na perspectiva inclusiva: alunos e professores no contexto escolar**. Maria Inês Bacellar Monteiro, Ana Paula de Freitas, Evani Andreatta Amaral Camargo (Org). 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.15-33.

Organização das Nações Unidas (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: <<https://brasil.un.org/index.php/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 14 nov. 2020.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Declaração de Jomtien**. Tailândia, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Declaração de Salamanca**. Brasília, 1994. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>>. Acesso em: 12 out. 2020.