

# A INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UM OLHAR DAS MÃES<sup>1</sup>

DANIELLA OLIVEIRA RESENDE <sup>2</sup>

PATRÍCIA MARTINS FERREIRA <sup>3</sup>

SUELY MARQUES ROSA <sup>4</sup>

## RESUMO

A inclusão escolar é um tema amplo e recentemente discutido no Brasil. As mães são, na maior parte dos casos, as responsáveis pelo acompanhamento escolar e clínico da criança. A pesquisa foi realizada no Centro Estadual de Apoio ao Deficiente, na cidade de Goiânia, com 30 mães de crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, que responderam a um questionário semiestruturado, contendo perguntas relacionadas ao seu conhecimento, percepção e opinião a respeito da educação inclusiva. O objetivo do estudo foi identificar, por meio do contato com as mães, que estão em vivência direta com a realidade da inclusão, como está realmente acontecendo esse processo e o que ainda deve ser mudado para que seus filhos sejam incluídos de fato nas escolas. Foi constatado que essas mães conhecem por experiência o que é necessário para que haja a inclusão, mas não conhecem as leis e os seus direitos. Elas percebem a importância da inclusão como estratégia para diminuir o preconceito e favorecer a interação, porém reconhecem que ainda falta muito para que a inclusão ocorra de forma efetiva.

**Palavras-chave:** inclusão educacional, mães, alunos com necessidades especiais.

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado à banca examinadora, para obtenção do título de graduação em Terapia Ocupacional, pela Universidade Católica de Goiás, em 16 de dezembro de 2008.

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Católica de Goiás (UCG). E-mail: daolre@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduanda do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Católica de Goiás (UCG).

<sup>4</sup> Docente do curso de Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Católica de Goiás (UCG). Orientadora do trabalho apresentado.

# THE SCHOOL INCLUSION OF CHILDREN AND TEENAGERS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: A MOTHERS VIEW

## ABSTRACT

Educational inclusion has been widely talked about recently in Brazil. Mothers are, in most cases, responsible for educational and clinical follow up of their children. This study was done at the Centro Estadual de Apoio ao Deficiente, in Goiânia, with 30 mothers of children and teenagers with special educational needs. They answered a semi-structured questionnaire, containing questions related to their knowledge, perception and opinion about inclusive education. The study's objective was to identify, through contact with the mothers, who are the ones in direct experience with the reality of inclusion, how this process is actually happening and what still needs to be changed so their children are in fact included in schools. It was found that these mothers know by their own experience what is necessary to the inclusion happen, but they don't know the laws and their rights. They perceive the importance of inclusion as a strategy to reduce the prejudice and promote the interaction, but recognize that there is still much to do, to the inclusion occur effectively.

**Keywords:** educational inclusion, mothers, students with special needs.

## INTRODUÇÃO

A atenção educacional a pessoas com necessidades especiais vem sofrendo transformações ao longo da história. Segundo Lopes (2005), as pessoas com deficiências *“foram alvos de diferentes formas de tratamento, a começar pelas mais alviantes, até serem contempladas por práticas mais humanistas”*. Para Ferreira (2002) *apud* Moreira (2006), elas sempre foram marginalizadas, sendo vítimas tanto de sua deficiência, quanto do abandono pela sociedade.

Antes de chegar à proposta de inclusão, a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais passou por diferentes estágios, desde as escolas especiais, exclusivas para atender crianças com as mais diversas deficiências, passando pelas escolas

convencionais, que implantaram classes de apoio a quem apresentasse maiores dificuldades, até as classes regulares, que atendem crianças com e sem necessidades educacionais especiais, numa tentativa de favorecer seu aprendizado e integração social (MENA, 2000). Assim, gradativamente, a política de segregação e isolamento foi sendo substituída pela política de integração e inclusão (PAGOTTI e TEIXEIRA, 2005).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, foi um marco na evolução da visão de deficiência pela sociedade, que passou a reconhecer a dignidade de todo ser humano, assegurando o direito de todos à educação pública e gratuita, apoiando o movimento mundial de integração de pessoas com deficiências, em defesa das oportunidades educacionais e sociais para todos, o que levou à criação de classes especiais em escolas públicas

e serviços de educação especial (SCHETTERT, 2006). Posteriormente, outras leis vieram complementá-la, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, a Constituição Federal de 1988, a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994 e a nova LDB de 1996.

Nos últimos anos, após a publicação da Declaração de Salamanca (1994), a inclusão tornou-se objeto de frequente estudo e discussão de profissionais da educação. O tema passou a fazer parte de discursos, documentos e políticas públicas, no sentido de destacar a educação como um direito de todos (ALMEIDA et al., 2007).

No Brasil, atualmente, a inclusão é garantida por leis e documentos oficiais que defendem a criação e execução de políticas públicas para a formação de professores e para a educação inclusiva, numa tentativa de diminuir os efeitos da exclusão e atender à nova ordem vigente, que é a de educar a todos, sem distinção (ALMEIDA et al., 2007).

Para melhor entendimento do tema, torna-se necessário diferenciar integração de inclusão, pois grande parte dos documentos que discutem o assunto utiliza o termo integração. Para Moreira (2006) *“integrar significa adaptar, acomodar, incorporar, refletindo sempre uma ação do portador de deficiência para tentar adaptar-se, incorporar-se”*. Em contrapartida, para essa autora, *“incluir significa envolver, fazer parte, pertencer. Representa uma ação da sociedade que busca envolver parte dessa mesma sociedade que está excluída por falta de condições adequadas”*.

Assim, a inclusão torna-se um processo mútuo onde a sociedade deve adaptar-se para incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais que, simultaneamente, se preparam para assumir seus papéis na sociedade (SASSAKI, 1997, *apud* POLIA, 2008).

Vale ressaltar que a *“educação inclusiva é uma atitude de aceitação das diferenças, não uma simples colocação em sala de aula”* e implica transformações no sistema de ensino, envolvendo o respeito às diferenças individuais, a cooperação entre os alunos, professores capacitados para incluir todos os alunos em todas as atividades escolares e, principalmente, trabalhar a questão do respeito e da dignidade (MOREIRA, 2006).

Portanto, a escola inclusiva é aquela que está preparada para o atendimento de todas as pessoas que queiram efetuar sua matrícula no sistema regular de ensino, independente de cor, raça, etnia, gênero, orientação sexual e/ou qualquer condição física e psicológica, proporcionando a todos *“oportunidades e possibilidades de se construírem enquanto seres humanos capazes de assumirem seus lugares na sociedade”* (ALMEIDA et al., 2007).

É necessário ressaltar que a educação inclusiva não envolve apenas governo, leis, escolas e alunos. Silva (2003) aponta que o trabalho de inclusão deve envolver também a família como co-participante no apoio ao aluno, possibilitando assim um trabalho integrado entre escola, família e profissionais. A parceria entre escola inclusiva e família é fundamental no processo de inclusão, a fim de quebrar barreiras consideradas obstáculos na participação e inclusão social das pessoas com necessidades educacionais especiais (RODOVALHO, 2005).

A família é o primeiro grupo social ao qual a criança pertence, onde ela constrói suas referências e valores, fundamentais ao desenvolvimento da personalidade e determinantes na maneira como o indivíduo irá atuar na sua vida, em suas diferentes etapas (GARCIA et al., 2006). Por meio das relações estabelecidas com a família, a criança aprende, desenvolve e se constitui como sujeito participante na vida social (GLAT, 1995; GLAT; DUQUE, 2003 *apud* GLAT; PLETSCHE, 2004).

Moreira (2006) aponta a família como elemento essencial para o desenvolvimento emocional, social e linguístico da criança, afirmando que “*nem todos os profissionais do mundo*” seriam capazes de substituí-la. Segundo o autor, a socialização da pessoa com deficiência se inicia na família e é ampliada na escola, no lazer e no trabalho. Para Silveira et al. (2006) a família será sempre o seu primeiro e mais influente terapeuta.

Garcia et al. (2006) destacam que para que um programa de inclusão escolar tenha sucesso, deverá envolver a família do educando e permitir sua co-participação na assistência e no desenvolvimento do aluno, possibilitando um trabalho conjunto entre escola, família e profissionais, no qual a família contribui com a escola por meio de informações, sugestões, críticas e solicitações, que sinalizarão os caminhos que a escola deve seguir.

A presença de um filho com necessidades educacionais especiais determina mudanças na estrutura familiar. A criança especial é apresentada à família como um problema, um peso que terão que carregar por toda a vida e não como alguém que, apesar das diferenças e dificuldades, irá crescer e se desenvolver. Raramente a família é orientada quanto às possibilidades de aprendizagem e de tratamento. A situação exige dos pais uma reorganização interna e externa, visto que implica aceitação, renúncia, mudanças de hábitos, decisões, paciência, disponibilidade e novas responsabilidades, que diferem das exigidas por uma criança sem necessidades educacionais especiais. Porém, com o tempo, a maior parte das famílias consegue se reestruturar e aceitar a situação (GLAT; PETSCH, 2004; MOREIRA 2006).

Historicamente, é papel da mulher a educação e o cuidado dos filhos, enquanto ao pai cabe o sustento da família. Embora a modernidade traga mudanças de paradigmas, ainda é possível perceber, principalmente em relação à criança com necessidades especiais, a presença materna constante nas escolas e instituições

que o filho frequenta. Segundo Matsukura et al. (2007) o papel de principal cuidador é desempenhado pela mãe, que tem a responsabilidade prática de buscar os tratamentos de que seu filho necessita, o que implica maior tempo de dedicação aos cuidados, tornando-se o membro da família que mais faz adaptações em seus papéis e suas rotinas de vida.

Diante do exposto, é perceptível a importância do apoio da família, em especial das mães, como colaboradoras no processo de inclusão escolar. Elas estão em contato direto com a realidade da inclusão, vivenciando o dia-a-dia da escola e podem dizer como está realmente acontecendo esse processo e o que ainda necessita de mudanças. Tendo em vista o objetivo de conhecer através do olhar dessas mães quais medidas devem ser tomadas para que seus filhos sejam incluídos de fato nas escolas, justifica-se a relevância da pesquisa.

## **MÉTODO**

O presente estudo consiste de uma pesquisa do tipo exploratória, prospectiva, experimental e de natureza mista (quantitativa e qualitativa), aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Goiás no dia 05 de novembro de 2008 (CAAE – 3873.0.000.168-08) e realizada no Centro Estadual de Apoio ao Deficiente (CEAD), situado em Goiânia, Goiás.

### **Local do Estudo**

O CEAD atende pessoas com deficiência física, auditiva, visual, mental, síndromes (exceto autismo), atrasos no desenvolvimento neuropsicomotor (ADNPM) e dificuldades de aprendizagem associadas a alguma deficiência, sem limite de idade ou distinção de classe social, que necessitem de habilitação e/ou reabilitação, objetivando promover a sua inserção e/ou reinserção social.

Conta com os setores de alfabetização em Braille, apoio pedagógico, arte-educação, atividades da vida diária, sorobã, datilografia em Braille, escrita convencional a

tinta, estimulação precoce, estimulação visual, fisioterapia, fonoaudiologia, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), natação, odontologia, orientação e mobilidade, psicologia, psicomotricidade, psicopedagogia, serviço social e terapia ocupacional.

O serviço CEAD pode ser entendido como atendimento educacional especializado, que tem como finalidade atender às especificidades dos alunos com deficiência, sendo oferecido fora da rede regular de ensino, em outras instituições públicas ou particulares exclusivas para esse fim. Este atendimento é complementar e diferente do ensino escolar, incluindo instrumentos necessários para que a criança se relacione com o mundo externo (MANTOAN, 2004).

### **Coleta de Dados**

A entrevista aconteceu no CEAD em dois períodos, matutino e vespertino. A secretária e os profissionais da instituição convidaram os cuidadores que estavam participando de grupos de atividades a participarem da pesquisa. Foram excluídos os voluntários do sexo masculino e mulheres que não eram mães de alunos com necessidades educacionais especiais, que estudavam na escola atual há pelo menos seis meses.

As mães que se enquadraram nos critérios de inclusão e aceitaram participar da pesquisa responderam a perguntas de um questionário semiestruturado dividido em duas partes. Na primeira havia perguntas relacionadas a dados sociodemográficos delas e de seus filhos com necessidades educacionais especiais, e outras

para a caracterização da escola frequentada por eles.

Na segunda parte responderam a perguntas relacionadas ao seu conhecimento, percepção e opinião a respeito da educação inclusiva, que objetivaram: identificar o conhecimento desta população sobre o processo de inclusão escolar; conhecer sua opinião quanto aos benefícios da inclusão escolar para os alunos com e sem necessidades educacionais especiais e sobre o preparo das escolas para receber essas crianças; identificar a presença da equipe multiprofissional nas escolas inclusivas e a sua relevância sob o ponto de vista dessas mães no apoio à inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais.

### **Participantes**

Participam do estudo 30 mães de crianças ou adolescentes com necessidades educacionais especiais (entendendo-se por necessidades educacionais especiais, qualquer tipo de deficiência: múltipla, mental, física, auditiva, visual, problemas na fala, déficit de aprendizagem, independente do grau de acometimento), em idade escolar, que recebem atendimento no CEAD, e que estão em escola frequentada há pelo menos seis meses. A amostra foi constituída das mães que estavam no local no momento da entrevista, atenderam aos critérios de inclusão estabelecidos e aceitaram participar da pesquisa.

### ***Quem são estas mães?***

Apresentam-se no Quadro 1 os dados relativos às variáveis sociodemográficas das mães entrevistadas.

Quadro 1: Dados de identificação da população

<i>Variáveis</i>		<i>Porcentagem</i>
<b>Idade</b>	Entre 26 e 48 anos	100%
<b>Estado Civil</b>	Casadas	47%
	União Estável	33%
	Solteiras	20%
<b>Escolaridade</b>	Ensino Fundamental I (até o 5º ano)	27%
	Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano) Incompleto	17%
	Ensino Fundamental II Completo	3%
	Ensino Médio Incompleto	10%
	Ensino Médio Completo	40%
	Ensino Superior Incompleto	3%
<b>Cidade Onde Mora</b>	Goiânia	67%
	Cidades Vizinhas	33%
<b>Número de Filhos com Necessidades Educacionais Especiais</b>	Um	90%
	Dois	7%
	Três	3%

Observa-se que a idade das participantes varia entre 26 e 48 anos, que a maioria das mães é casada, não sendo investigado pela pesquisa se os cônjuges atuais são os pais dos alunos com necessidades educacionais especiais.

As mães entrevistadas, em sua maioria, possuem ensino médio completo, residem em Goiânia e apresentam somente um filho com necessidades educacionais

especiais. No entanto, é importante observar que 33% das mães residem em cidades vizinhas e se deslocam até a capital em busca de atendimento para seus filhos.

#### *Quem são esses alunos?*

No Quadro 2 as mães entrevistadas caracterizam seus filhos quanto à idade, série em que estudam e tipo de deficiência que apresentam.

Quadro 2: Caracterização dos filhos

<i>Variáveis</i>		<i>Porcentagem</i>
<b>Idade</b>	Entre 6 e 17 anos	100%
<b>Série</b>	Entre 1º e 7º ano	100%
<b>Série correspondente à esperada para a idade?</b>	Sim	53%
	Não	47%
<b>Deficiências Relatadas pelas Mães</b>	Motora	32%
	Mental	29%
	Visual	18%
	Auditiva	32%
	Problemas na fala	44%
	Déficit de aprendizagem	32%
	Múltiplas	59%

Comparando-se a idade à série em que esses alunos estudam, foi constatado que 47% deles não frequentam a série que corresponde à sua idade cronológica, convivendo, portanto, em sala de aula, com colegas de idade inferior à sua. Como exemplo, observamos alunos de 15 e 17 anos que frequentam, respectivamente, 2º e

5º ano, quando as idades esperadas para essas classes são de 7 e 11 anos. Para correspondência entre idade e série, consideramos a idade inicial de seis anos para ingresso no ensino fundamental, segundo garante a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.

Para Glat e Oliveira (2003) *apud* Glat e Pletsch (2004), a educação inclusiva deve ser aquela que proporciona ao aluno com necessidades educacionais especiais a oportunidade de participar das atividades cotidianas da classe regular, aprendendo as mesmas coisas que os demais alunos, mesmo que o aprendizado se dê de modos diferentes, mas preferencialmente sem defasagem idade-série.

Cabe ao professor o papel de adaptar o currículo escolar de forma a não somente acomodar especificamente os alunos com necessidades especiais, mas também a respeitar a diversidade de cada aluno. Como especifica Ferreira (2003) *apud* Glat e Pletsch (2004), de acordo com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a escola inclusiva é aquela que “*reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos...*”.

Esta ainda não é a realidade da educação inclusiva no país, como se pode constatar pela pesquisa. Para Glat e Pletsch (2004), esta forma de se pensar a escola é um novo paradigma, para o qual ainda não há suficiente experiência acumulada. Portanto a escola verdadeiramente inclusiva é uma nova escola que ainda precisa ser criada.

É importante ressaltar que 59% desses alunos apresentam deficiências múltiplas, duas ou mais deficiências, o que torna a inclusão mais complexa, exigindo mais adaptações e preparo da equipe, apoio e estruturação da escola para recebê-los, visando sua inclusão efetiva.

### Caracterização das Escolas

No Quadro 3 são declarados os dados relacionados às escolas que esses alunos frequentam, segundo relato das mães.

Quadro 3: Caracterização das escolas

<i>Variáveis</i>	<i>Porcentagem</i>	
<b>Localização da Escola</b>	Próxima à residência	73%
	Fora da região	27%
<b>Tipo da Escola</b>	Municipal	47%
	Estadual	43%
	Particular	7%
	Especial	3%
<b>Equipe Multiprofissional Presente na Escola</b>	Professor de apoio	60%
	Intérprete de LIBRAS	60%
	Psicopedagogo	37%
	Psicólogo	27%
	Auxiliar para deficiente visual	13%
	Terapeuta Ocupacional	3%
	Fonoaudiólogo	3%

Pode-se constatar que 27% dos alunos estudam em escolas distantes de seu domicílio, segundo relato das mães, devido à recusa das escolas próximas em matriculá-las, alegando não estarem preparadas para atender tal clientela. Este dado contradiz a legislação que norteia a inclusão, visto que “*os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às*

*escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos*” (Resolução CNE/CEB N° 2, de 11 de setembro de 2001, Art. 2° *apud* PENNO; PACHECO, 2008).

Os únicos profissionais da área da saúde citados pelas mães como parte da equipe de apoio presente na escola de seus filhos foram: psicólogo, terapeuta ocupacional e fonoaudiólogo.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Conhecimento das Mães

As mães apresentaram bom nível de conhecimento a respeito do que é necessário para uma escola ser inclusiva, demonstrando o seu interesse na educação dos filhos. Em contrapartida, relataram não conhecer as mudanças que estão acontecendo no Brasil, conforme mostra o quadro 4, o que leva à hipótese de que elas percebem na prática o que é necessário, mas não conhecem as políticas de inclusão vigentes.

Na opinião de 10% das mães, para uma escola ser inclusiva basta que aceite a matrícula de pessoas com necessidades educacionais especiais. Segundo Silva

(2003) as famílias encaram a aceitação dessas crianças pelas escolas como um grande favor e assumem uma postura de passividade diante disso, pois têm medo da rejeição a seus filhos e da volta à peregrinação em busca de uma escola que os aceite.

É fundamental destacar que a inclusão não se limita a colocar a criança dentro da escola (LIMA, 2008; MOREIRA, 2006; MANTOAN, 1997 *apud* SCHNEIDER, 2003). De acordo com Polia (2008) “*inclusão significa fazer acontecer o ato de incluir alguém*” em todos os aspectos da vida do indivíduo, seja pessoal, social, econômico, cultural, educacional e de trabalho, aceitando e entendendo suas diferenças. A criança deve ter o apoio necessário e serviços suplementares de auxílio para que tenha garantidos os processos de socialização e aprendizagem (JURDI; AMIRALIAN, 2006; GARCIA et al.; ROCHA et al., 2003).

Quadro 4: O que as mães sabem sobre inclusão

<i>Questionamentos</i>	<i>Respostas</i>	<i>Porcentagem</i>
Você sabe o que é inclusão?	Sim Não	70% 30%
Você sabe o que é preciso para uma escola ser inclusiva?	Sim Equipe multiprofissional Professores capacitados Não discriminar Adequações ambientais e adaptações Aceitar matrícula do aluno Uso de computadores Apoio do governo Não	70% 37% 33% 20% 13% 10% 3% 3% 30%
Você tem conhecimento sobre as mudanças na educação que estão acontecendo em relação ao processo de inclusão escolar no Brasil?	Sim Maior facilidade de acesso à educação Fim das escolas especiais Intérprete de LIBRAS nas escolas Capacitação de professores Não-reprovação nas escolas regulares Não	37% 20% 7% 7% 3% 3% 63%



## A Visão das Mães

Quadro 5: A visão das mães

<i>Questionamentos</i>	<i>Respostas</i>	<i>Porcentagem</i>
A inclusão trará benefícios para as crianças com necessidades educacionais especiais?	Sim	93%
	Estímulo à aprendizagem	47%
	Socialização	37%
	Autovalorização	33%
	Autoaceitação	23%
	Estímulo à sua independência	3%
	Estímulo à comunicação	13%
	Não	7%
E para as crianças sem necessidades educacionais especiais?	Sim	87%
	Respeito	50%
	Aceitação das diferenças	47%
	Diminuição do preconceito	33%
	Solidariedade	26%
	Aprendizagem de LIBRAS	10%
	Não	13%
Você percebe modificações na escola do seu filho para atender à inclusão?	Sim	53%
	Emprego de intérprete de LIBRAS	20%
	Professor de apoio	20%
	Acolhida	17%
	Professores capacitados	7%
	Recursos	3%
Não	47%	
Você acha que a escola do seu filho está preparada para atender crianças com necessidades educacionais especiais?	Sim	40%
	Presença de equipe multiprofissional	30%
	Professores capacitados	17%
	Respeito às crianças	17%
	Não	60%
	Faltam professores capacitados	33%
	Ausência de equipe multiprofissional	27%
	Negligência da escola com as crianças	23%
	Barreiras arquitetônicas	3%
Falta de recursos	3%	
Você acha que na escola do seu filho falta algum profissional que seria fundamental para a inclusão?	Sim	87%
	Psicólogo	50%
	Fonoaudiólogo	50%
	Terapeuta Ocupacional	40%
	Professor de apoio	37%
	Enfermeiro	37%
	Auxiliar para deficiente visual	33%
	Fisioterapeuta	30%
	Psicopedagogo	23%
	Intérprete de LIBRAS	20%
	Psicomotricista	3%
	Nutricionista	3%
	Não	10%
	Não souberam responder	3%

Quanto aos benefícios da inclusão para as crianças com e sem necessidades educacionais especiais, as mães apontaram que a inclusão ajudará a diminuir o preconceito, que as crianças vão aprender a respeitar, a conviver com a diversidade de uma forma positiva,

onde cada um aprende com o outro, o que está de acordo com Schettert (2006), apresentado no quadro 5.

A criança adquire maturidade e se desenvolve mais quando se relaciona com outro ser humano, de acordo

com Winnicott (s/d) *apud* Jurdi e Amiralian (2006). A interação social entre pessoas com e sem deficiências traz benefícios para ambas as partes (JURDI; AMIRALIAN, 2006). Além disso, é preciso lembrar que a educação em escolas diferenciadas leva ao isolamento e à segregação social das pessoas com necessidades educacionais especiais (APABB, 2006. *apud* SILVEIRA et al., 2006). Quanto à percepção das mães sobre as modificações na escola para atender à inclusão, além de profissionais e recursos, ressaltaram a receptividade: 17% relataram que as escolas de seus filhos foram bastante acolhedoras, fazendo palestras com professores e alunos a respeito das deficiências, ou preparando o ambiente com cartazes nas salas de aula com o alfabeto em LIBRAS.

Quanto à adequação das escolas para a inclusão, 60% das mães relataram que as escolas dos seus filhos não estão preparadas devido à falta de profissionais, de estrutura e recursos. É importante destacar que essas barreiras apontadas pelas mães são os principais fatores que dificultam a inclusão e culminam com a falta de acesso, com a dificuldade de permanência das crianças na escola e, certamente, com a exclusão.

Por outro lado, 100% das mães de deficientes auditivos (27% do total das entrevistadas) se referem às escolas como preparadas. A criança com deficiência auditiva não associada a outras deficiências não demanda medidas complexas para a inclusão escolar, necessitando primordialmente da presença de um intérprete de LIBRAS em sala de aula, o que foi relatado por todas essas mães. Portanto as escolas estão preparadas para atender essas crianças, o que não quer dizer que estejam, necessariamente, prontas para atender a crianças com outras necessidades educacionais especiais.

Quanto à falta de profissionais na escola no apoio à inclusão, as mães relataram a necessidade de que a escola tenha uma variedade de profissionais da área da

saúde, demonstrando o desejo de que sejam atendidas as necessidades de reabilitação das pessoas com necessidades especiais, além de promover a educação formal. Citaram principalmente psicólogo, fonoaudiólogo e terapeuta ocupacional, já que conhecem a atuação desses profissionais pelo atendimento recebido no CEAD.

Pesquisas realizadas apontam que pais e professores envolvidos com pessoas com necessidades educacionais especiais apresentam dúvidas e dificuldades para lidar com elas. Garcia et al. (2006) destacam que redes de apoio devem ser desenvolvidas para atender pais, professores e alunos. Segundo os autores, esta equipe de apoio, constituída por pais, professores, diretores, psicólogos e terapeutas, deve se reunir para discutir estratégias de ajuda para todos os envolvidos no processo de inclusão, buscando a promoção de potencialidades nas áreas física, afetiva, social, cognitiva, cultural e psíquica.

Para Moraes et al. (2003) as principais dificuldades encontradas dentro das salas de aula são o grau de compreensão, o comprometimento motor, a interação com os colegas, o posicionamento adequado do aluno e seu comportamento. Partindo disso, os autores destacam a importância e a necessidade de orientação de professores por profissionais da área da saúde, como psicólogos, terapeutas ocupacionais e fisioterapeutas.

Vale ressaltar que a escola não se constitui como espaço clínico, mas educacional, como afirmam em seus artigos Figueiredo (2002 *apud* Pagotti e Teixeira, 2005) e Jurdi et al. (2004). Portanto, a equipe multiprofissional na escola dá suporte àqueles que devem incluir as crianças com necessidades educacionais especiais, aos professores e à família, e identifica a escola como uma instituição que deve estar em constante aperfeiçoamento para atender às demandas de um novo contexto educacional (DUEK e NAUJORKS, 2007).

Ao falarem sobre a convivência de seus filhos com as pessoas na escola, 50% das mães relataram que outras crianças e pais não os tratam de forma diferenciada. As outras (50%) responderam afirmativamente, observando sentimentos de cuidado e atenção (10%), conforme a fala de uma das mães: *“Eles tratam ela com muito carinho. Se deixar, até carregam ela”*; e sentimentos de preconceito e exclusão (40%): *“Quando ela chegou, teve o primeiro impacto. Hoje é diferente, porque eles passaram a conhecer melhor. O ser humano vê pela aparência, mas quando passa a conhecer é diferente, passa a olhar com outros olhos”*.

Hoje, o imaginário social ainda considera a pessoa com deficiência com estigmas e preconceitos, como sendo um *“problema, coitada, doente, objeto de dó e de caridade”* (ROCHA et al., 2003). Jurdi e Amiralian (2006) defendem que *“o indivíduo com deficiência deve ser visto não como incapaz, mas sim como um indivíduo com especificidades, e a deficiência, vista como condição e não como doença”*.

Quanto às expectativas em torno do tema inclusão, 43% das mães desejam melhorias no processo como um todo. Para 20% a inclusão deve acontecer em todas as escolas, visto que não conseguem matricular seus filhos em escolas próximas a seus domicílios, tendo que sair em busca de instituições que satisfaçam suas necessidades. Destacam também a importância da preparação da escola para a inclusão e do seu compromisso em atender às necessidades dos alunos. Esperam ainda que a inclusão traga benefícios para a sociedade, acabando com sentimentos de piedade, preconceito e exclusão. Apontam soluções para o sucesso da inclusão, como o ensino de LIBRAS nas universidades para os futuros professores e a realização de palestras e reuniões informativas para pais e alunos, ressaltando que existem as diferenças e que é importante respeitá-las.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa de campo promoveu a aproximação com as mães e tornou possível conhecer seus reais pensamentos e sentimentos sobre a inclusão escolar e a educação dos filhos, percebendo seus desejos, expectativas, medos e frustrações. Foi notável o empenho dessas mães em busca de um ensino que promova a estimulação dos seus filhos e possibilite não somente a sua inserção na sociedade, mas sim a sua real inclusão, que significa não apenas estar ao redor dos meios sociais, mas fazer parte efetiva deles.

Foi possível constatar, por meio deste estudo, que a inclusão é um processo gradual, que envolve transformações tanto no âmbito físico, com a preparação das escolas para receber todos os alunos, quanto no âmbito social e cultural, com mudanças na maneira de pensar e agir da sociedade. O primeiro passo já foi dado, com a criação de leis e a mobilização da comunidade escolar na busca de medidas eficazes que possibilitem a real inclusão, mas o processo ainda está muito longe do ideal, pois envolve, além de mudanças no modelo educacional vigente, transformações culturais, no íntimo de cada ser humano.

O processo de inclusão escolar está, atualmente, em fase de tentativas e descobertas, em busca da redução da visão preconceituosa sobre as pessoas com deficiência, partindo do princípio de que cada ser humano tem particularidades que devem ser respeitadas e usadas como forma de crescimento para todos por meio da convivência com a diversidade. Muito ainda tem que ser discutido e planejado para que esta inclusão ocorra de fato. Diversas leis no país buscam regras para que seja efetiva, mas isto será possível somente com a mudança da visão da sociedade como um todo, quando o ser humano deixar de tratar o diferente com piedade ou repulsa e passar a respeitar as peculiaridades individuais.

Sugere-se para pesquisas posteriores aprofundamento sobre a realidade dos alunos de inclusão nas escolas, em relação ao processo de ensino e aprendizagem e à defasagem série-idade, a fim de avaliar como a educação inclusiva está acontecendo e identificar medidas que têm tido sucesso nas escolas, como forma de auxiliar a superar os pontos fracos que ainda necessitam de mudanças para que essa educação se torne real e efetiva.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ALMEIDA, D. B. et al. Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão. *Educação*, v. 32, n. 2, p. 327-342, 2007.
- DUEK, V. P.; NAUJORKS, M. I. Docência e inclusão: reflexões sobre a experiência de ser professor no contexto da escola inclusiva. *Rev. da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, v. 16, n. 27, p. 41-53, 2007.
- GARCIA, L. B. et al. Reflexões sobre o processo de inclusão escolar na perspectiva da família. *Temas sobre Desenvolvimento*, v.15, n. 87-88, p.21-5, 2006.
- GLAT, R., PLETSCHE, M. D. O papel da universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva. *Rev. Benjamim Constant*, v.10, n. 29, p. 3-8, 2004.
- GLAT, R., PLETSCHE, M. D. Orientação familiar como estratégia facilitadora do desenvolvimento e inclusão de pessoas com necessidades especiais. *Revista de Educação Especial*, n. 24, p. 33-40, 2004.
- JURDI, A. P. S.; AMIRALIAN, M. L. T. M. A inclusão escolar de alunos com deficiência mental: uma proposta de intervenção do terapeuta ocupacional no cotidiano escolar. *Estudos de psicologia*, Campinas, v.23, n.2, p. 191-202, 2006.
- JURDI, A. P. S.; et al. M. Terapia Ocupacional e propostas de intervenção na rede pública de ensino. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, v. 15, n. 1, p. 26-32, 2004.
- LIMA, L. Inserção de portadores de necessidades especiais desafia escola. *Revista do Professor*, v.24, n. 94, p 48, 2008.
- LOPES, L. C. O direito da pessoa com necessidades educacionais especiais à educação inclusiva. *Educação em Debate*, v.1, n. 49/50, p. 30-39, 2005.
- MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. *Ciências e Letras*, n.36, p. 47-62, 2004.
- MATSUKURA, T. S. et al. Estresse e suporte social em mães de crianças com necessidades especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.13, n.3, p. 415-428, 2007.
- MENA, L. F. B. Inclusões e exclusões: a inclusão simbólica. *Psicologia Ciência e Profissão*, São Paulo, v. 20, n. 1, p.30-39, 2000.
- MORAES, M. V. M. et al. As facilidades e dificuldades encontradas pelos pais e professores na inclusão de alunos com necessidades especiais. *Dynamis Rev. Tecno-Científica*, v. 43/44, p. 63-71, 2003.
- MOREIRA, M. A inclusão do deficiente auditivo usuário de implante coclear: um olhar familiar a luz da legislação. *Construindo o Serviço Social*, n.16, p. 59- 87, 2006.
- PAGOTTI, A. W. , TEIXEIRA, A. C. Inclusão escolar: o que dizem as professoras que trabalham em salas inclusivas? *Comunicações*, v.12, n. 1, p. 44-53, 2005.
- PENNO, A. K.; PACHECO, A. B. Inclusão Escolar: A terapia ocupacional na educação infantil. *Reação, Revista Virtual da Escola Superior de Teologia - EST*, v.1, n.1, p. 20-31, 2008.
- POLIA, A. A. *O olhar dos pais de crianças que utilizam cadeira de rodas: educação inclusiva, educação especial ou exclusão?* 2008. 189 p. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

ROCHA, E. F.; et al. Reflexões sobre as possíveis contribuições da Terapia Ocupacional nos processos de inclusão escolar. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, v. 14, n. 2, p. 72-8, 2003.

RODOVALHO, J. X. Ensino especial e educação inclusiva: direito dos portadores de necessidades educativas especiais. *Ciência e Cultura. Revista Técnico-Científica da Faculdade Padrão*, n.2, p. 77-85, 2005.

SCHETTERT, L. S. Educação inclusiva da utopia a uma política educacional. *Contexto e Educação*, Unijuí, v. 21, n. 75, p. 173-186, 2006.

SCHNEIDER, R. Inclusão do aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular: um desafio para o educador. *Revista de Ciências Humanas URI*, n.4, p.85-97, 2003.

SILVA, A. C. Escola e família – uma parceria em prol da escola inclusiva. *Fórum Crítico da Educação – Rev. do ISEP*, v. 1, n. 2, p. 41-55, 2003.

SILVEIRA, M. A. M. et al. Família e escola inclusivas: caminhos que precedem o emprego inclusivo. *Cadernos Fafire-Educação*, v. 4, n. 22, p. 03-05, 2006.

Recebido: 24/03/2009

1ª revisão: 18/08/2009

2ª revisão: 01/03/2010

Aceite final: 19/03/2010