

EDUCAÇÃO ESPECIAL E A FAMÍLIA: COMPREENDENDO AS EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Edvânia dos Santos Alves
Doutaranda em Educação – UFPE
SEE-PE-
E-mail: edvaniaalves@uol.com.br

RESUMO

Esta investigação tem por objetivo aproximar escola e família, sensibilizar aqueles que cuidam, bem como conscientizar sobre as políticas de educação inclusiva e acolher de acordo com as demandas. Como meta, tenta fortalecer os estudantes, considerando o potencial de afeto, socialização, interação e cognição através de seus “cuidadores”. Nesse contexto, espera-se a participação de todos os envolvidos no cotidiano da escola, assim como o fortalecimento das políticas inclusivas. Trata-se de um modelo interventivo pedagógico, constituído a partir de reuniões em grupo, previamente planejadas, em dois momentos: dinâmica de grupo e interação social, através de expressão verbal. Os resultados demonstraram adesão dos familiares, que participaram dos encontros sistematicamente e, como consequência, os alunos sinalizaram participação mais ativa nas atividades do contexto escolar. Percebe-se que a família demanda necessidade de atenção e orientação, revelando questionamentos acerca de ação, no contexto escolar, que nem sempre desenvolve abertura para escuta e compreensão daqueles que também necessitam ser fortalecidos em meio à solidão individual, coletiva e institucional. Assim, aqueles que cuidam (os familiares) colocaram-se em movimento, assumindo parceria no processo de inclusão e sensibilização do sistema educacional, opinando e protagonizando a história vivida.

Palavras-chave: família; escola; educação inclusiva

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo acercarse a la escuela y la familia, los que se preocupan de dar a conocer, así como desarrollar la conciencia acerca de las políticas de educación inclusiva y abrazar de acuerdo a las demandas. Como objetivo, tratar de fortalecer a los estudiantes teniendo en cuenta el potencial de afecto, la socialización, la interacción y la cognición a través de sus "cuidadores". En este contexto, se espera la participación de todos los interesados en la rutina de la escuela, así como el fortalecimiento de las políticas inclusivas. Se trata de un modelo intervencionista educativo, construido a partir de las reuniones de grupo, planificadas previamente en dos fases: la dinámica de grupo y las interacciones sociales a través de la expresión verbal. Los resultados demostraron el cumplimiento de los miembros de la familia que asistieron a las reuniones de manera sistemática y, como consecuencia, los estudiantes han señalado la participación más activa en las actividades del contexto escolar. Se percibe que la familia necesita la red de atención y orientación, revelando preguntas acerca de la acción en el contexto escolar, lo cual no siempre se desarrolla a la escucha y la comprensión de los que también necesitan ser fortalecidos a través de la soledad individual, colectiva y institucional. Por lo tanto, aquellos que se preocupan (familia) se puso en marcha, asumiendo la inclusión y la colaboración en lo proceso del sistema educativo, opinando sobre la historia vivida.

Palabras clave: familia; la escuela; la educación inclusiva

Introdução

A inserção de crianças e adolescentes que apresentem necessidades educativas especiais, na comunidade escolar, é um direito (BRASIL, 1996), que com o propósito de ser instituído e vivido apropriadamente exige associação, dentre outras particularidades, acordos e articulações com e entre profissionais, família e grupos sociais, a fim de fazer valer as diretrizes que compõem a educação instituída. Nesse jogo de constituição do direito e da experiência *in loco*, recursos humanos, instrumentais e de formação profissional auxiliam no enfrentamento dos desafios próprios do contexto educacional.

Afirmamos que os educadores precisam de formação continuada e de conhecimento como também, para além dessa necessidade básica, há de se reconhecer a disponibilidade em se mover, a fim de investigar e atuar a partir de perspectivas e ações metodológicas criativas.

Embora, as considerações ora mencionadas sejam relevantes, sublinharemos aqui a família como um norte em nossas reflexões. Partimos do pressuposto de que o sentimento de desamparo é uma evidência permanente nesse campo de tensões e que as dificuldades de sustentação, de aceitação da realidade, além de recursos escassos oferecidos na comunidade representam um hiato que se impõe entre a família e os propósitos das políticas da educação inclusiva.

Consideramos, Assim, a família como um dos elementos chave para a potencialização dos alunos presentes no contexto pedagógico e em especial dos alunos em inclusão, bem como reafirmamos a Declaração de Salamanca (1994) em que acreditamos na inserção daqueles que apresentam necessidades educativas especiais, pois o direito ao estudo, a acolhida da escola e a todos os seus componentes são constitutivos para a formação necessária ao desenvolvimento humano.

Sabemos o quanto este tema ainda é polêmico, dada a realidade em que os espaços escolares se encontram não só em termos de recursos físicos, mas também em seu quadro técnico e humano. Entretanto, lançamos o nosso olhar de crença, orientado e disponível a participar e a contribuir de forma efetiva para tais reflexões, pois, ao analisarmos possibilidades de transformações positivas e conscientes de debates, em eventos destinados à temática da educação inclusiva, em sua forma mais

ampla de discussão, percebemos o quanto há para caminhar e que a caminhada implica comprometimento e projetos.

Nesse sentido, diversos olhares e perspectivas se colocam em relação à educação inclusiva. Este movimento indica que há demandas a serem respondidas e reafirmadas para atender a chamada da "Lei". Lei em seu sentido lato, pois a (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 12) afirma:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer 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, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

O princípio fundamental consiste em considerar elementos de aproximações e respeito às adversidades presentes e atuantes no ambiente pedagógico. Portanto, incluir as inteligências (GARDNER, 1995) e potencializá-las através de instrumentais pedagógicos competentes, a fim de atender as demandas que surgem como consequência do movimento e que está em pleno crescimento e amadurecimento em termos metodológicos e conceituais é uma demanda permanente.

Em face dessa realidade, além de recursos humanos e tecnológicos, consideramos importante o desenvolvimento de estratégias quanto ao suporte e apoio da família. A família como elemento norteador, no processo de inclusão, a partir da referência na comunidade e das múltiplas relações presentes nesta comunidade, inclusive institucional. Destarte, o conceito de família se apóia numa rede de relações bioecológica do desenvolvimento humano. Tal conceito tem como sustentação a teoria defendida por Bronfenbrenner (2011) e corresponde ao modelo bioecológico do desenvolvimento humano.

Em termos gerais, esse pensamento, envolve os processos, as pessoas, o contexto e o tempo; categorias que se complementam e se interagem, possibilitando, na dinâmica contínua de relações, vigorar o sujeito em suas características pessoais e sociais, de forma ampla e consciente, em cujas referências afetivas se presentificam e se manifestam nas experiências cotidianas.

Recentes pesquisas sinalizam sobre a família e as inter-relações que influenciam o corpo discente no processo de inclusão (KALOUTIAN, 1988; NOGUEIRA, 2002; FACION, 2008). Estes autores chamam atenção à importância da família, do contexto, enfim da comunidade na qual as experiências são geradas e que cada vez mais a escola é convocada a se aproximar e dialogar.

O conceito de família parte do microsistema no qual as relações iniciam e se ampliam, observando-se não só o vínculo à família, mas aos diversos aspectos, inclusive aos aspectos biopsicossociais, o que diferencia, sobremaneira, cada um dos agentes envolvidos no contexto escolar, especificamente.

A escuta nesse processo de reconhecer o sentido que a família configura, no contexto escolar, transpõe a subjetividade individualizada e toma a forma multireferencial, segundo a expressão de Jacques Ardoino (ARDOINO, 1998a), tendo como aparato teórico a escuta sensível de René Barbier (2002), fundamenta-se na empatia e na congruência, categorias de origem rogeriana.

A primeira categoria diz respeito à condição de se colocar no lugar do outro e impõe o saber sentir, a fim de compreender as atitudes e comportamentos que compõem o sujeito participante, em nosso caso a família. Segundo René Barbier (2002),

A escuta sensível reconhece a aceitação incondicional de outrem. O *ouvinte sensível* não julga, não mede, não compara. Entretanto, ele compreende sem aderir ou se identificar às opiniões *dos outros*, ou ao que é dito ou feito.

Não julgar é uma virtude que se coloca, nesse momento, de forma combativa, delimitando o percurso que se interpõe nas relações próprias e que se constituem na acolhida da família escola.

A segunda categoria, a congruência, é a capacidade de ser coerente com seus valores e saber, conhecendo os limites que a escuta sensível demanda.

Então, a escuta, no contexto escolar e na educação, que se propõe a ser inclusiva, abre um debate sobre a acolhida em relação à família e ao cuidado que precisa ser direcionado à complexidade de suas ações e reações, observando que a educação especial, apesar de assegurar teoricamente os recursos e serviços, não demonstra suficiência na ação prática.

Ainda que as Leis apregoadas na Declaração de Salamanca (Brasil, 1994) e na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) como elementos basilares e organizadores para a inclusão, o que se observa é a insipiente compreensão e

trajetória metodológica que efetivem uma relação pautada na escuta sensível daqueles que cuidam de discentes vinculados à educação inclusiva.

Para os nossos propósitos a família precisa ser auxiliada a compreender suas próprias ações em relação a quem cuida, buscando aperfeiçoar a relação consigo e com o outro, favorecendo, destarte, a uma vida mais plena de consciência e compreensão, inclusive da própria constituição que sustenta a inclusão.

O cuidado, nesse sentido, como conceito teórico se respalda em Leonardo Boff (1999). Tal expressão não se limita ao preestabelecido, pois se estrutura no campo da natureza humana, sem o qual, em sua fonte primeira, o homem deixaria de ser homem e que o cuidado em relação a este homem envolve atenção e solicitude bem como preocupação e inquietação.

Podemos expressar, com o intuito de esclarecer tal perspectiva, que a expressão sobre a *humanização* e *hominização*, segundo o teórico da filosofia da educação, Ferdinand Rohr (2010), indica: a humanização se estrutura a partir da formação de valores humanizados e abrange dimensões mais sutis do humano, direcionados ao bem, a potencialização de virtudes, da ética; a *hominização*, por sua vez, indica a formação biológica, psicológica, cognitiva que está vinculado a dimensões mais densas e que são importantes, mas que se tornam fundamentais se somarem esforços, dimensões densas e sutis, pois aperfeiçoam a natureza humana no contato com a dimensão espiritual- aqui podemos entender como cuidado. Portanto, se o cuidado não for dotado por preceitos humanizados, direcionados a atitudes positivas de aperfeiçoamento da natureza humana, a família, na escola, terá tendência a assumir papéis secundários ou na contramão dos processos que caminham para inclusão.

Portanto, podemos destacar a necessidade de investimentos em pesquisas que analisem as famílias na relação com os estudantes, em particular, aquelas que apresentam crianças e adolescentes com necessidades especiais, observando e investigando os vínculos e os entraves que dificultam o processo de inclusão na educação regular.

Metodologia

A pesquisa foi respaldada na abordagem qualitativa, consideramos a realidade do contexto escolar, que demandava ação voltada à família, a fim de pensar criticamente sobre o que estava ocorrendo em relação à ação e à reação desse

grupo sobre os estudantes da sala de educação especial. Fizemos algumas observações as quais descreveremos a seguir.

Primeiro, foi observada a atitude da família para com a escola, em seguida a reação presente e atuante de estudantes nesse contexto e a dificuldade de aceitação da família em relação à inclusão. Após avaliação de tais dados, identificamos o método mais apropriado para as nossas ações e optamos pelo método fenomenológico, pois em nossa concepção partimos da experiência como fonte de descrição da realidade vivida. Seguimos delimitando a nossa trajetória.

Assim, a amostra/participantes foi constituída por familiares, pais e mães e/ou cuidadores, aproximadamente (10), de alunos que estavam vinculados à sala de educação especial. Fizemos uso de Entrevistas não diretivas e por meio delas, colhemos informações dos sujeitos, a partir do seu discurso em grupo focal.

O entrevistador se manteve em escuta atenta, registrando as informações, e só intervindo discretamente para, eventualmente, estimular o participante. Nesse sentido, o diálogo procurou ser descontraído, deixando o participante à vontade para expressar, sem interrupções, seus pensamentos, sentimentos e emoções.

Instrumentos de coletas de dados

Após observações do contexto escolar, decidimos realizar intervenções, durante o período letivo, propondo encontros quinzenais, com os participantes (família), no formato de grupos focal.

O propósito de efetivação do grupo focal foi estruturado, a fim de socializar e gerir as reflexões e pensamentos provindos dos participantes. As temáticas foram direcionada às relações afetivas e comunitárias que envolvessem os estudantes da sala de Educação Especial, a fim de despertar autorreflexão sobre as diversas situações vivenciadas, no contexto escolar, no que se referiu à inclusão e aos processos educativos da Educação Especial.

Como forma de direcionamento e auxílio, no entendimento da complexidade da investigação com a Educação Especial, utilizamos como ferramenta complementar os seguintes instrumentos de pesquisa: a observação participante, pois partimos da experiência vivida na interação em relação a situação de estudo, portanto, houve um grau de afeto presente e que perpassou os envolvidos, inclusive o pesquisador (ANDRÉ, 2007, p. 28).

Nesse momento, procuramos criar estratégias para agir concretamente, a fim de colaborar para a acolhida à família.

Intervenções e colaborações da pesquisa

Em nossa trajetória de investigação, em parceria, analisamos e avaliamos professores e alunos com o intuito de promover abertura para construção de projetos pedagógicos pertinentes ao diálogo e aproximações com a comunidade escolar. Entretanto, não abordaremos sobre tais reflexões, por não ser cabido no momento, mas focaremos a categoria família, na educação especial, como elemento fundamental da temática em evidência, pois, a consideramos estruturante para o desenvolvimento cognitivo e emocional no contexto escolar.

Descrevemos a seguir a experiência de uma realidade vivida no espaço público de ensino, no ano de 2009, como orientadores uma pedagoga, uma psicóloga e um grupo de pais de alunos da sala de educação especial, inseridos no contexto educacional, de acordo com o já mencionado.

As atividades desenvolvidas e facilitadas pela pedagoga e psicóloga se constituíram como instrumentos fundamentais e foram implementadas, considerando os seguintes propósitos- fortalecer pensamento crítico reflexivo sobre inquietações que pairavam em relação ao processo de inclusão. Tal objetivo foi evidenciado em função das inquietações contínuas dos cuidadores em relação aos filhos/estudantes que se encontravam na sala de educação especial, o que rebatia nos professores e conseqüentemente nos alunos, repercutindo no desenvolvimento de habilidades de ensino e aprendizagem.

Participaram das atividades inicialmente (10) cuidadores, sendo (01) homem e (09) mulheres, entre avós e mães, com a idade de 40 a 65 anos. A análise foi instigada a partir da seguinte questão direcionada ao grupo família- o que penso em relação ao meu filho no ambiente educacional?- a pergunta disparadora requereu escuta sensível em relação às possibilidades de resposta que poderia surgir no grupo.

As observações, a análise do campo de pesquisa e a entrevista com os participantes foram esquematizadas, a partir de um projeto de intervenção. As nossas reflexões nos permitiram criar estratégias com o fim de desenvolver situações de autorreflexão e compreensão da situação vivida, no contexto escolar e na educação especial.

Tal intervenção objetivava ter como objetivo promover reflexões pessoais e educacionais, envolvendo pensamentos, sentimentos e emoções sobre os estudantes da sala educação especial e a inserção no ensino regular, bem como questões sobre relações interpessoais que tocassem a responsabilidade e o compromisso pessoal em relação aos estudantes.

A seguir e de forma sintética abordaremos sobre o que nos impulsionou para a realização do projeto de intervenção no ambiente da escola:

Projeto de intervenção desenvolvido junto aos pais- (chegando mais)

Este projeto recebeu o nome de - chegando mais- Foi estimulado a partir de uma demanda vinda dos pais. Percebemos que demonstravam apreensão e expectativas em relação aos filhos, pois falavam constantemente que não eram escutados em suas queixas e observações e que, portanto, não havia espaço de fala, na escola, informações dos professores da sala de educação especial.

Esta sinalização nos despertou e nos fez redirecionar a trajetória de intervenção que tínhamos traçado para o período letivo em andamento. Organizamos um novo roteiro e nos adaptamos a realidade que se apresentava. Partimos para a elaboração de um cronograma e temáticas.

Ao organizarmos os encontros propomos quinzenalmente (2) por mês, ao todo no semestre letivo foram realizados (8).

Em cada encontro, as discussões permeavam as políticas educacionais e os afetos que se envolviam no cuidado para com os alunos. Temáticas sobre o sentido dos laudos médicos, as dificuldades existenciais e concretas em relação ao cuidado com o outro e consigo, a inserção no ensino regular, a construção de habilidades sociais e afetivas na escola e na comunidade.

A estrutura dos encontros era realizada, considerando o seguinte esquema: dinâmica de socialização e integração, em seguida, o grupo focal, logo depois o fechamento e a reafirmação do encontro seguinte. A pergunta disparadora era a mesma, propositadamente, desejávamos que as respostas fossem amadurecendo e sendo aprofundadas nas exposições verbais e nas dinâmicas de grupo.

Análise dos resultados

Após a análise dos discursos que foram apresentados, nos encontros e nas dinâmicas de grupo, categorizamos algumas temáticas. Aqui apresentaremos duas: a solidão existencial e institucionalizada da família em relação ao cuidado pedagógico com os estudantes e a convivência no ambiente educacional, considerando a inclusão no ensino regular. A seguir analisaremos as categorias ora mencionadas:

A solidão existencial e institucionalizada da família em relação ao cuidado pedagógico com os estudantes

Observamos que nas discussões a família apresentou queixas por se sentir sozinha e, neste momento, revelou a falta de apoio dos demais membros no contexto comunitário e familiar, bem como na instituição educacional, sublinhando a falta de apoio paterno que, quando está presente, não assume o cuidado com a prole, delegando à figura materna a responsabilidade, segundo as expressões do grupo "total"... "ninguém chega e pergunta se eu preciso de ajuda, simplesmente diz que eu devo fazer e ponto" (sic). Esta fala está se referindo ao contexto social, aos setores da saúde e a assistência, bem como a própria escola; seguindo, os participantes acrescentam "não é fácil, muitas vezes, me sinto cansada, culpada e sem paciência" (sic). Quando a fala é redirecionada ao contexto pedagógico, expressam os participantes: "tudo é muito junto, quando em casa ou na comunidade as coisas se complicam, não consigo trazer minha filha, não tenho atenção para ela e, então, às vezes, ela quer estar aqui, às vezes não... reconheço o cansaço e não insisto"(sic). Nesse momento, os participantes comunicam sobre a complexidade de ser pai, mãe e cidadão, formado por diferentes situações na vida e que todas estão entrelaçadas e que interferem no desenvolvimento pedagógico.

Quando se trata da educação inclusiva e a convivência no espaço pedagógico; relatam: "não me sinto segura em deixar a minha filha na sala do ensino regular, tenho medo de violência, ela não entende, é muito inocente" (sic)... "tem muita gente na sala e a professora não tem tempo de olhar para ela" (sic). A fala manifesta a indisponibilidade de pensar em mudanças, expondo algumas dificuldades concretas, sem dúvida, mas parece que há uma situação já estabelecida e não se quer outra, pois pode exigir investimento emocional e tempo, apontando necessidade de amadurecimento dos participantes e desenvolvimento de ações concretas no contexto escolar, a fim de fortalecer laços de confiança entre família e escola.

A nossa composição de análise partiu do conteúdo manifesto e então a interpretação e produção de inferências. Segunda Bardin (1977, p.39) "significa a realização de uma operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude de sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras". Nessa direção, o discurso revelado diz sobre o sentido que ambas as categorias demonstram. O medo, a responsabilidade, as demandas inerentes àquele que cuida.

O cuidado, por sua vez, perpassa pela disponibilidade, mas o *cansaço* se apresenta, mesmo que a solicitude do cuidador seja demandada. A família demonstra inquietação em relação às competências pessoais e institucionais, apontando as limitações entre as normatizações e a prática do cuidado no cotidiano.

Podemos inferir que Leonardo Boff (1999) e Ferdinand Rohr (2012), quando expressam sobre o cuidado e a ética, chamam atenção sobre a necessidade de aperfeiçoamento do homem em relação ao cuidado de si e do outro. Para tanto, a ética do cuidado exige disciplina e coerência daquele que se propõe a estimular, cuidar, dar vida em sua forma mais ampla e, nesse contexto, auxiliar no desenvolvimento e fortalecimento de habilidades emocionais e cognitivas, aqui nos referimos não só a família, mas também a instituição normatizadora no contexto educacional.

Considerações

As políticas educacionais avançam, mas necessitam de avaliação contínua, pois a prática da escola e das instituições que não respaldam parcerias concretas com a família ainda são muito presentes. Isto dificulta o enfrentamento de desafios inerentes a este corpo vivo –família – e aos processos educacionais que se propõem a ser inclusivos, entretanto, sem dúvida não podemos fazer tais práticas funcionarem sem a disposição prévia da ética, do cuidado na família e na escola .

Esta investigação contribuiu para afirmar o quanto temos que caminhar para fortalecer as Políticas de Educação especial, o quanto de fragilidade há em relação ao cuidado com a família e a percepção que esta apresenta em relação ao desamparo presente, no contexto escolar, e que recai na aprendizagem dos estudantes vinculados à Educação Especial na perspectiva da inclusão.

Pensar o processo de transição da sala de educação especial para o Ensino Regular, bem como a manutenção dos alunos incluídos requer apoio do ente

familiar, a fim de que a transição e a permanência não seja meramente institucionalizada, mas incorporada na experiência daquele que cuida e, dessa forma, os processos educacionais sejam apropriados e fortalecidos.

Referências

ARDOINO, Jacques. **Análise institucional:** gênese, atualidade e perspectivas. Palestra proferida na Faculdade de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 13 out, 1998a.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70; 1977.

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar. Ética do Humano.** Compaixão pela Terra. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999

BRASIL. LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9424, de dezembro de 1996.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano:** tornando os seres humanos mais humanos. Tradução André de Carvalho-Barreto. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FACION. José Raimundo (Org.). **Inclusão escolar e suas implicações.** Curitiba: IBPEX, 2008.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas:** a Teoria na Prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KALOUSTIAN, Sílvio Manoug(Org.). **Família brasileira,** a base de tudo. Brasília; UNICEF, 1988.

NOGUEIRA, Raimundo Augusto. **Mudanças na sociedade contemporânea.** São Paulo; mundo jovem, v. 1, nº 123, fev., 2002.

RENÉ BARBIER. L'écoute sensible dans la formation des professionnels de la santé. Conférence à l'École Supérieure de Sciences de la Santé - <http://www.saude.df.gov.br> Brasília, juillet, 2002. Disponível em < <http://www.barbier-rd.nom.fr/ESCUTASENSIVEL.PDF> > acesso em 05 Out 2014.

ROHR, Ferdinand (org.). **Diálogos em educação e espiritualidade.** 2ª ed. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2012