

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS**

LUANNA BURGOS SIQUEIRA

**A RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A
ESCOLA**

**MARIANA
2017**

LUANNA BURGOS SIQUEIRA

**A RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A
ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientador: Ms. Esdras Tavares de Oliveira

Co-orientadora: Dr^a. Margareth Diniz

**MARIANA
2017**

Catálogo na fonte: Bibliotecário: Essevalter de Sousa - CRB6a. - 1407 - essevalter@sisbin.ufop.br

S618r Siqueira, Luanna Burgos de

A relação entre a família da pessoa com deficiência e a escola [recurso eletrônico] / Luanna Burgos de Siqueira.-Mariana, MG, 2017.

1 CD-ROM; 4 3/4 pol.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Ouro Preto, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Ciências Sociais, Jornalismo e Serviço Social, DECSO/ICSA/UFOP

1. Educação inclusiva - Brasil - Teses. 2. MEM. 3. Sociabilidade - Teses. 4. Monografia. 5. Estudantes deficientes - Teses. I.Oliveira, Esdras Tavares de. II.Universidade Federal de Ouro Preto - Instituto de Ciências Sociais Aplicadas - Departamento de Ciências Sociais, Jornalismo e Serviço Social. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 376

: 15

: 1417209

**A RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A
ESCOLA**

Luanna Burgos de Siqueira

ORIENTADOR (A): Esdras Tavares de Oliveira

CO-ORIENTADORA: Margareth Diniz

Trabalho de Conclusão de Curso submetida ao curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

Aprovado em: 16 / 02 / 2017



(Profª Margareth Diniz - UFOP)



(Profª Ísis Silva Roza - UFOP)



(Prof. Esdras Tavares de Oliveira - UFOP)

Dedico este trabalho primeiramente a Deus e as todas as forças divinas que me acompanharam durante este percurso e à minha família terrena escolhida por ele que são minha maior riqueza.

AGRADECIMENTOS

Nenhuma batalha é vencida sozinha. No decorrer deste desafio algumas pessoas estiveram envolvidas comigo e afirmo que sem elas eu não teria vencido. Então quero pontuar minha imensa gratidão a todos/as pessoas que foram testemunhas desta conquista. Então vamos lá...

Agradeço primeiramente a Deus e a todos os anjos, santos e forças divinas, aqueles que sempre ouviram minhas súplicas, angústias e desesperos durante esse percurso e por momento algum se ausentaram.

Agradeço aos meus pais Carlos José e Maria de Nazarét que não só neste momento, mas em toda minha vida estiveram entrelaçados comigo durante todos os momentos sem me deixar desistir. Vocês são peças raras e essências que me dão o estímulo para querer voar.

Agradeço ao meu irmão Carlos José, o menino que trouxe uma leveza para nossas vidas, seu carinho é fundamental meu pequeno e eterno menino. Agradeço ao meu irmão Thiago e mais que irmão um grande amigo que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos, sem nunca se ausentar. Thiago você é único e sou imensamente grata a Deus pela parceria que construímos.

Agradeço aos meus avós maternos e paternos que tenho a verdadeira e absoluta certeza estarem a todos os momentos comigo.

À Co-orientadora, amiga e mulher de fibra, Margareth Diniz que eu tanto admiro e quero que faça parte da minha caminhada vida afora.

Agradeço ao meu querido orientador e amigo Esdras por bancar comigo o meu desejo.

Agradeço a minha amiga, irmã e companheira de lar Bianca. Que coisa boa ter a sua presença neste e em diversos momentos da minha vida.

Agradeço ao amigo e irmão Adriano que tanto me proporciona um repouso tranquilo e uma amizade sincera.

Minha imensa gratidão aos amigos e seres iluminados Ângela, Martins, Lucas, Lana, Hugo, Edvane e Irmã Francisca, pessoas de coração bom é a forma que defino vocês.

Agradeço a equipe SSO da Prefeitura Municipal de Ouro Preto que tão bem me recebeu e ensinou.

Agradeço também aos meus amigos/as e colegas da Universidade que sempre torceram por mim e me apoiaram no decorrer desta etapa, em especial Lívia, Nathália, Jacira, Isabela e todos/as professores/as que contribuíram para a ampliação dos meus conhecimentos.

Agradeço à querida equipe da secretaria do ICBS que tanto contribuiu para finalização deste trabalho, em especial Felipe e Marina.

Agora para finalizar ofereço minha imensa gratidão a amiga, psicóloga e companheira de trabalho Cláudia Itaborahy, você é incrivelmente show.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa.

Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo principal analisar a relação entre a escola e a família da pessoa com deficiência na realidade brasileira, a partir de um estudo bibliográfico. Ao abordar discussões sobre educação, educação inclusiva, pessoa com deficiência e família, promove um resgate histórico de cada temática. Por meio da problematização da relação família-escola da pessoa com deficiência, conclui-se que os pais responsabilizam a escola, assim como esta última responsabiliza os familiares pela ausência de um trabalho conjunto no processo de escolarização das pessoas com deficiência. Em síntese, busca-se com esta pesquisa contribuir com os profissionais dos/as alunos/as com deficiência, além de enriquecer o campo acadêmico no que se refere à discussão da parceria das famílias com a escola.

PALAVRAS CHAVES:

Educação. Pessoas com Deficiência. Famílias.

ABSTRACT

This study ends with the main objective of analyzing the relationship between the school and the family of the person with disabilities in the Brazilian reality, based on a bibliographic study. In discussing education, inclusive education, people with disabilities and family, it promotes a historical rescue of each theme. Through the problematization of the family-school relationship of the disabled, it is concluded that the parents hold the school accountable, just as the latter makes the family responsible for the lack of joint work in the schooling process for people with disabilities. In summary, this research seeks to contribute to the professionals of the students with disabilities, as well as to enrich the academic field regarding the discussion of the partnership of families with the school.

KEYWORDS: Education. Disabled People. Families.

LISTA DE SIGLAS

AMAC: Associação Marianense de Acessibilidade

MEC: Ministério da Educação

SSO: Segurança e Saúde Ocupacional

UFOP: Universidade Federal de Ouro Preto

ICHS: Instituto de Ciências Humanas e Sociais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SOCIEDADE CAPITALISTA..	14
Educação na ordem do capital.....	14
Educação inclusiva.....	16
3 A FAMÍLIA E O ACOMPANHAMENTO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA	23
O que é família?.....	23
O que é deficiência?.....	28
A história das pessoas com deficiência.....	32
A relação entre a família e a escola das pessoas com deficiência	42
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS.....	50

1 INTRODUÇÃO

Meu interesse por entender a realidade da pessoa com deficiência já se vem de muito tempo. O período em que eu mais adentrei na discussão foi em 2014 quando comecei a participar de um projeto de extensão¹ da Universidade, cujo objetivo era dar suporte à AMAC. Portanto, foi a partir deste projeto² que comecei a ter um contato maior com a realidade das pessoas com deficiência.

Em 2015 comecei a participar de outro projeto na mesma instituição, sendo este de pesquisa na área da educação, o que me possibilitou ter acesso a uma pesquisa qualitativa realizada com professores/as. Sendo assim, por meio desta pesquisa tive acesso a uma outra realidade: a atuação e vivências dos professores/as. Além da pesquisa, por meio deste projeto eu tive a oportunidade de integrar-me de um grupo de estudos, onde tinha como uma de suas temáticas a pessoa com deficiência. Isso me possibilitou aprofundar mais na discussão da deficiência.

Deste modo, além dessas experiências nos anos de 2014 e 2015, em 2016 foi o momento em que eu me aproximei ainda mais do campo da educação, mas desta vez como estagiária de serviço social do setor de Segurança e Saúde Ocupacional (SSO) da Prefeitura Municipal de Ouro Preto-MG, sendo que por meio dessa atividade realizei visitas institucionais e comecei a ter um contato tanto com os professores/as, quanto com os alunos com deficiência, vivenciando as duas realidades ao mesmo tempo.

Nesse sentido, após ter contato com a realidade desses dois grupos – a pessoa com deficiência e professores – me veio o interesse de me aprofundar

¹ O “Suporte à AMAC (Associação Marianense de Acessibilidade) foi um projeto de extensão realizado na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), no ano de 2014, cuja pretensão era dar suporte às ações da instituição. As ações propostas auxiliavam as assembleias itinerantes mensais em diferentes espaços públicos na cidade e nos distritos de Mariana. Tais assembleias visavam levantar as demandas da população local, promover a conscientização e a participação da comunidade na luta pelo acesso a direitos sociais.

² O “Observatório Educacional da Região dos Inconfidentes” se refere a um projeto de pesquisa também realizado na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), no ano de 2014, cujo objetivo era buscar promover o desenvolvimento de pesquisas em três eixos: 1) Políticas educacionais, Formação; 2) Condição e Profissionalização de Professores/as; 3) História da Educação Regional.

na discussão sobre a parceria entre a escola e a família da pessoa com deficiência, conhecendo essa realidade no âmbito educacional. Com efeito, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a relação entre a escola e as famílias das pessoas com deficiência por meio da literatura científica.

Este estudo se propôs a fazer uma pesquisa bibliográfica sendo esta técnica escolhida de modo que seja possível descobrir algumas das inquietações colocada acima, e a partir de algumas respostas poder contribuir tanto para o trabalho dos professores/as quanto para o desenvolvimento dos alunos com deficiência. De acordo com Lakatos:

Pesquisa alguma parte hoje da estaca zero. Mesmo que exploratória, isto é, de avaliação de uma situação concreta desconhecida, em um dado local, alguém ou um grupo, em algum lugar, já deve ter feito pesquisas iguais ou semelhantes, ou mesmo complementares de certos aspectos da pesquisa pretendida. (LAKATOS, 2003, p. 225).

A justificativa desta investigação está pautada no que Paniagua (2004) apresenta sobre a aprendizagem das pessoas com deficiência. Segundo a estudiosa, a resposta para algumas das dificuldades educativas das crianças está na criação de uma articulação entre a escola e a família, principalmente quando se trata daquelas com deficiência. Embora não seja a única resposta para acabar com as dificuldades educativas dos/as alunos/as com deficiência, coloca-se acento sobre essa parceria tendo em vista uma superação mais significativa: a extinção do preconceito e da segregação das pessoas com deficiência.

Com o intuito de alcançar os objetivos propostos, este trabalho foi dividido em dois capítulos. No primeiro capítulo, busca-se apresentar um breve histórico sobre a educação e a educação inclusiva, especialmente por meio do resgate das principais características e das mudanças ocorridas no cenário educacional brasileiro.

O segundo capítulo busca analisar os rebatimentos do acompanhamento das famílias sobre as escolas das pessoas com deficiência. Por meio da discussão sobre o conceito de família, da história das pessoas com deficiência, buscou-se entender as particularidades das parcerias entre famílias e escolas.

2 EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SOCIEDADE CAPITALISTA

Educação na ordem do capital

De acordo com Frigotto (2000), a educação é apresentada historicamente como um campo de disputa pela hegemonia. Disputa esta que veio acontecer com o objetivo de articular concepções e organizar os conteúdos educativos na escola, isso tendo em vista os interesses da classe dominante.

Na visão das classes dominantes, a educação dos distintos grupos de trabalhadores deveria acontecer de forma tecnicista, voltada para o trabalho, pois para eles não era conveniente ter uma educação na qual o sujeito se tornasse um ser pensante, crítico. O interesse dessas frações de classe é que a educação molde o sujeito da classe dominada de modo que ele se acomode ao sistema capitalista. Neste sentido, a finalidade da educação tecnicista é subordinar a função social da escola às demandas do capital.

De maneira diferente da anterior, a classe trabalhadora defende que

[..] a educação é, antes de mais nada, desenvolvimento de potencialidades e a apropriação de “saber social” (conjunto de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que são produzidos pelas classes, em uma situação histórica dada de relações para dar conta de seus interesses e necessidades).

Trata-se de buscar, na educação, conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e envolva a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais. (GRZYBOWSKI, 1986, apud FRIGOTTO, 2000, p.41-42)

Com efeito, Frigotto (2000), nos alerta para a existência de duas escolas que convivem sobre a ordem capitalista. De um lado existe a escola disciplinadora e adestradora que é voltada para os filhos dos trabalhadores, enquanto, de outro lado, desenvolve-se a escola formativa para os filhos da burguesia.

Ainda de acordo com o autor, Desttut de Tracy – um filósofo, político e soldado francês—apresenta-se como um dos primeiros a naturalizar a

existência de uma escola na qual a formação da classe trabalhadora seria voltada para a produção, sem que isso significasse a participação no uso da riqueza socialmente produzida. Esse posicionamento que tornava “natural” a existência de uma escola que subordina o ensino e a qualificação das classes trabalhadoras aos interesses do grande capital ganhou força ao longo da história. Isso, no entanto, não atrapalhou que a qualificação dos filhos das classes superiores fossem direcionadas perpetuar a exploração do homem pelo homem.

Sobre a educação do proletariado é necessário afirmar que:

Os homens de classe operária têm desde cedo necessidade do trabalho de seus filhos. Essas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e sobretudo o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo nas escolas. (...) Os filhos da classe erudita, ao contrário, podem dedicar-se a estudar durante muito tempo; têm muitas coisas para aprender para alcançar o que se espera deles no futuro. (...) Esses são fatos que não dependem de qualquer vontade humana; decorrem necessariamente da própria natureza dos homens e da sociedade ninguém está em condições de mudá-los. Portanto trata-se de dados invariáveis dos quais devemos partir. (DESTTUT,1908 apud FRIGOTTO, 2000, p.37)

Contrariamente a esse posicionamento que divide as classes fundamentais, privilegiando a burguesia, Freire (1983) sublinha a importância de termos uma educação crítica e criticizadora que combata a subordinação do ensino aos interesses daqueles que dominam e oprimem.

Ao pensar sobre a sociedade brasileira, Freire (1983) enfatiza que é fundamental que tenhamos uma educação que forme educandos que tomem decisões de maneira crítica, intervindo sobre o mundo. Isto é, uma educação que oferecesse ao educando/a uma discussão audaciosa de sua problemática.

De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. (FREIRE, 1983, p. 89-90)

Ainda de acordo com o estudioso, a história da sociedade brasileira pode ser dividida em duas fases principais antes da democratização experimentada na década de 1980. A “sociedade fechada”, que se trata de

uma sociedade antidemocrática, “sem povo” (já que ele não tinha voz), marcada pelo escravismo e também pela falta de participação política. A outra é a “sociedade em transição” onde o povo começa a ter consciência que tem direitos e a partir disso se posicionar a favor de sua conquista.

Com efeito, Freire (1983) destaca que é inaceitável que uma sociedade em fase de transição, marcada pela mudança de uma época, continue sendo promotora de uma educação que arrastasse o homem a atitudes pacatas e a subordinação. Ao invés disso, alerta a necessidade das classes populares em construir atitudes que os levem a buscar a verdade: uma sociedade plenamente livre e justa.

Para o estudioso, um dos grandes dramas, se não o maior, do homem moderno é o fato de estar sendo fortemente influenciado pela publicidade e a mídia em geral. Como decorrência disso o homem vem abdicando de sua capacidade de decidir e, conseqüentemente, de pleitear uma educação crítica e democrática.

Frigotto (2000), em acordo com Freire (1983), ressalta a importância de lutarmos contra uma qualificação humana subordinada às leis do mercado. A resposta que se apresenta é a luta das classes oprimidas por uma educação que revele a realidade e não uma educação tecnicista, sem conteúdos problematizadores, onde o homem somente reproduz o que é mandado a executar. Como diz Paulo Freire uma “educação do “eu me maravilho” e não apenas do “eu fabrico. (FREIRE, 1983, p. 93).

Em resumo, é fundamental a busca pelo fim da subordinação da educação aos interesses do capital. É necessário alcançar uma qualificação humana que ocorra a partir de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais³), de modo que se amplie a capacidade de produção do homem para si mesmo, e não para a espoliação capitalista.

Educação inclusiva

³Pensamento marxista que defende que o homem deve se formar por completo a partir do trabalho e de sua convivência em sociedade.

Segundo Hansel, Zick e Godoy (2014), a inclusão no ambiente escolar ainda costuma ser vista com um assunto complexo que tem inquietado educadores, bem como os diversos segmentos da sociedade, com discussões que geram posicionamentos contrários entre os especialistas.

Os conflitos provocados da tendência inclusiva extrapolam o contexto educativo, desacomodando os educadores em geral, assim os professores, especificamente os da rede pública, tentam dar sustentabilidade ao processo inclusivo, trabalhando em prol de uma educação básica de qualidade. (HANSEL; ZICK; GODOY, 2014 p.7)

De acordo com as autoras, a proposta sobre a educação inclusiva tem como objetivo oferecer à promoção da educabilidade, recebendo no mesmo espaço todos os educandos, respeitando suas diferentes políticas, origens étnicas, condições econômicas, numa concepção transformadora de sociedade “[...] na qual o homem se inclui como um sujeito de sua própria história, atuante e participativo, objetivando a participação plena dos sujeitos.” (HANSEL; ZICK; GODOY, 2014, p. 7).

Todavia, a sociedade, mesmo sendo reconhecedora dos direitos de cidadania, acaba ignorando suas reais funções, enquanto educadora, muitas vezes deixando de lado à questão inclusiva, principalmente quando exigido uma postura crítica e criticizadora que se preocupe profundamente com a formação educacional das pessoas com deficiência.

Com efeito, para as estudiosas, é fundamental ressaltar que com a educação inclusiva toda a sociedade tem a oportunidade de transformar as relações entre seus membros, sejam eles pessoas com deficiência ou sem deficiência, integrando-os e os inserindo em contextos escolares e extra-escolares.

Defendo a diversidade, que historicamente foi negada pelas classes opressoras, acredita-se que a escola inclusiva pode promover o surgimento de novos espaços interativos que possibilitem o desenvolvimento das pessoas com deficiência. “Desta forma, substituindo as práticas excludentes, originárias de um modelo de educação separatista, estarão sendo ampliadas as inovações pedagógicas voltadas à diversidade.” (HANSEL; ZICK; GODOY, 2014, p. 8)

Sobre esse aspecto também é importante sublinhar o papel dos professores:

É preciso distinguir o verdadeiro compromisso do professor, com a retomada de estudos específicos, componentes de uma prática pedagógica inclusiva, sob a abordagem das diretrizes das políticas de uma educação para todos, junto a reflexão que o momento histórico impõe. (HANSEL; ZICK; GODOY, 2014, p. 8)

As lutas sociais empreendidas pelas pessoas com deficiência, seus familiares, e demais sujeitos da sociedade civil, tem contribuído não só para o acesso à educação inclusiva, mas também pela efetivação de outros direitos. Essas reivindicações de caráter público têm resultado em mudanças no que diz respeito à educação das pessoas com deficiência, porém necessitam ser aprofundadas.

Mazzota (2005) relata que as situações desconhecidas tendem a causar certo receio nos sujeitos sociais e quando se trata da deficiência, por existir falta de conhecimento sobre o assunto, o risco de preconceito tende a ser agravado. A sociedade age, neste sentido, de forma a ignorar e até mesmo marginalizar as pessoas com deficiência por trata-las como anormais.

Frente a essa conjuntura, quando se fala da educação inclusiva é significativo pensar no seu papel enquanto espaço de enfrentamento dos preconceitos existentes histórica e culturalmente. Segundo Mantoan (2006), a defesa da “diferença” é algo que influi muito na concretização de uma inclusiva.

Para a autora, em alguns casos, as instituições especializadas que historicamente trabalham com as pessoas com deficiência são contra as mudanças propostas pela escola inclusiva.

Desconhecimento, interesses corporativistas envolvendo pais, professores, especialistas insistem em defender a educação de alunos com deficiência em ambientes segregados, desconsiderando as novas possibilidades de se atender às necessidades desses educandos a partir de alternativas educacionais incluídas (MANTOAN, 2006, p. 1).

Segundo Nunes, Saia e Tavares (2015), a ideia de estar plenamente “preparado” para lidar com a deficiência acaba gerando um equívoco: de que as escolas e instituições, em geral, estão *a priori* plenamente capacitadas para o encontro com o outro. Isso é um grande engano na medida em que é as

relações sociais são o espaço de encontro com aquilo que não se espera, com o diferente, e por isso necessitam ser recriadas e reinventadas.

De acordo com os autores, somente no encontro com o outro – estando plenamente aberto ao diferente – é possível repensar as velhas práticas e costumes, numa postura de abandono dos preconceitos. “E a educação, na perspectiva que estamos adotando, como experiência formativa e direito ao saber, precisa justamente desse encontro, sem regras pedagógicas controladoras.” (Nunes; Saia; Tavares, 2015, p.1115)

Nesse sentido, faz-se necessário ter em mente que a educação para se desenvolver plenamente, frente a pluralidade que compõe a existência humana, carece de uma abertura total e completa para o encontro com o outro, o diverso, numa postura inclusiva.

O encontro comporta o imprevisível, mas também o criativo, a solução em cima da hora, aquela que leva em consideração uma série de elementos e não apenas a pergunta organizada de um aluno transmitida a posteriori pelo recurso tecnológico. O encontro é o maior indicativo da **presença**, já que alguém se move, ri da minha piada, faz uma expressão com o rosto que inclina meu modo de pensar em outra direção, enfim, sinais de uma riqueza que o contato contém e que me permitem **desviar da rota pelo encontro** (Voltolini, 2009, *apud* Nunes, Saia e Tavares, 2015 p. 1115).

Ainda em conformidade com os pensadores citados, o valor das informações sobre os diversos tipos de deficiência, suas particularidades, e as formas de acessibilidade possibilitam a permanência e inclusão das pessoas com deficiência. A defesa pelo acesso à educação deve, assim, estar pautada pelo direito aos mesmos conhecimentos por pessoas com e sem deficiência, bem como um confronto real com a história das “minorias”, seus desafios, suas lutas e conquistas.

Em síntese, a aposta feitas pelas autoras diz respeito à necessidade de nos lembrarmos que nem todos são iguais. Como consequência, a defesa da diferença nos exige uma ação reflexiva que nos aproxime do outro, por mais que ela seja limitada. “Isso significa que, por mais que eu estude a surdez e a Língua Brasileira de Sinais (Libras), por exemplo, isso não me garante a fórmula perfeita para me relacionar com todo e qualquer surdo.” (Nunes, Saia e Tavares, 2015, p. 1115)

Acerca da inclusão das pessoas com deficiência, nos termos de Mantoan (2006), não podemos deixar de ressaltar que a escola se legitima como um espaço fundamental para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e pessoal. Para muitos alunos a escola é o único ambiente de acesso aos conhecimentos científicos e políticos, lugar no qual eles poderão se desenvolver tornando-se também cidadãos com identidade social e cultural. Acerca das escolas inclusivas deve-se destacar que:

Incluir é necessário, primordialmente, para melhorar as condições da escola de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. (MANTOAN, 2006, p. 9).

Segundo Martins (2012), nos tempos atuais, estabelecer uma escola numa vertente inclusiva que atenda alunos com deficiência, não é algo fácil. Não basta apenas ofertar aos alunos a entrada na escola, disponibilizando as vagas necessárias. Antes disso, é fundamental que o ensino seja de qualidade para todos e atenda os estudantes em suas diversas realidades e dificuldades, entendendo as particularidades das pessoas com deficiência.

Em outras palavras, deve existir abertura para um trabalho pedagógico efetivo com a diferença presente nos educandos, em geral. Para tanto, é imprescindível investir dentre outros fatores na formação inicial dos profissionais de educação para atuação com a diversidade do alunado, incluindo nesse contexto os educandos que apresentam deficiência, altas habilidades/ superdotação e transtornos globais do desenvolvimento (MARTINS, 2012, p.35-36).

A autora ressalta que não podemos negar alguns avanços no Brasil. Diversas iniciativas foram colocadas pelo Ministério da Educação (MEC) e por diversos órgãos do nível federal, estadual e municipal, no que diz respeito à formação de docentes para possibilitar a inclusão dos alunos com deficiência na escola regular. Contudo, por mais que o número de cursos de licenciatura tenham crescido e buscado oferecer algumas disciplinas voltadas para a educação especial, numa perspectiva inclusiva, ainda existe a necessidade de uma capacitação maior para os docentes.

Nesse sentido, é fundamental que se veja o âmbito escolar como um lugar excepcional de formação de professores, ou seja, um espaço para discussão de questões que têm grande correlação com a prática vivenciada. A

inclusão deve ser defendida e propagada de modo que ultrapasse a dimensão da sala de aula, envolvendo toda a comunidade escolar.

Esse critério deve ser levado em consideração quando da organização de cursos, voltados para a formação continuada de profissionais de educação, em instituições de ensino superior e nos próprios sistemas estaduais e municipais de ensino.” (MARTINS, 2012, p.)

Fazendo a defesa da escola inclusiva, Lopes (2014) argumenta que esse tipo de instituição é um novo modo de se ver e promover práticas educativas alinhadas com os desafios da atualidade. Considerada como uma escola diferente, na qual todos os envolvidos se favorecem com as mudanças estruturais e pedagógicas, acredita-se que nesse espaço as aulas com diversos recursos visuais, auditivos, com experiências práticas, podem ser capazes de chamar a atenção dos estudantes, provocando seus processos de ensino-aprendizagem. Uma escola onde se exerce o respeito a todos, que vê riqueza nas diferenças, tornando-se um ambiente que possibilite aprendizagens e um desenvolvimento humano valioso.

Entretanto não podemos deixar de abordar que vivemos em uma sociedade capitalista, e por isso limitada na oferta de uma educação efetiva e de qualidade para as pessoas com deficiência. Não obstante, no campo da formação de professores há a necessidade de uma preparação satisfatória.

Segundo Gatti (2014), a situação da formação de professores no Brasil é muito dramática, especialmente quando se trata das licenciaturas podemos notar lacunas que inviabilizam a inclusão das pessoas com deficiência.

De acordo com a autora, os estudos tem mostrado que a formação dos professores não tem sido alvo de preocupação, e quando se trata de cursos de licenciatura em instituições privadas as dificuldades se ampliam. As disciplinas de licenciatura são fragmentadas e com pouca orientação sobre questões de metodologias de ensino, por exemplo.

Segundo Gatti (2014), uma das consequências mais frequentes que podemos observar no campo da formação de professores é a improvisação. Nas escolas somente parte dos professores que estão atuando são formados

nas licenciaturas e muitos dos licenciados não se sentem preparados para exercer a profissão.

Ainda sobre a formação de professores é necessário destacar que muitas vezes a licenciatura é vista como um apêndice do bacharelado. De acordo com Gatti (2012) não faz sentido separar a entrada dos alunos em licenciatura e bacharelado, pois os alunos precisam dominar tanto o conteúdo específico do curso, quanto o conteúdo da pedagogia. A autora ressalta que o motivo de alguns profissionais não se enxergarem como professores ocorre pela escassez das disciplinas de educação, pois as disciplinas teóricas voltadas para o conteúdo específico se mostram mais relevantes que as de licenciatura.

Outra problemática muito frequente citada por Diniz (2016) e Gatti (2016) é o sucateamento dos estágios curriculares. Esses estágios vem sendo mal planejados, com isso coloca-se o desafio de construir uma escola de qualidade, com novas posturas institucionais e políticas, possibilitando a relação entre a pesquisa e as práticas educativas, colaborando com a formação de professores.

Ainda segundo as estudosas, percebe-se que mesmo com o aumento das instituições inclusivas, o ensino tem decaído podendo-se perceber com isso que a quantidade de instituições não tem correspondido a qualidade de ensino. Nesse sentido, não adianta apenas visar a quantidade de escolas, é necessário considerar a qualidade do ensino, entre elas se encaixa o currículo ofertado e as condições de permanência dos estudantes.

Por último, destacamos que para a classe trabalhadora a escola é adestradora, como discutido anteriormente. Nesse sentido, a escola inclusiva para as classes dominadas conserva os mesmos traços da instituição regular. Logo, todas as tentativas de avanço efetivo são minados pelos interesses das classes dominantes.

3 A FAMÍLIA E O ACOMPANHAMENTO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA

O que é família?

Para Brushini (1986) o conceito de família é complexo e está longe de ser facilmente definido. Nesse sentido, a autora inicia a discussão sobre o tema a partir da década de 1950, falando sobre a vertente sociológica na qual prevalecia a teoria funcionalista. De acordo com a vertente funcionalista, a família era acima de tudo uma agência socializadora, que tinha o papel de contribuir para a formação da personalidade dos indivíduos. O desenvolvimento da criança estaria vinculado à figura materna, sendo ela responsável pela criação e educação dos pequenos. A partir disso podemos notar a divisão sexual do trabalho, de forma que o homem ficava desresponsabilizado pela criação dos filhos enquanto a mulher se dedicava praticamente sozinha ao cuidado dos mesmos.

Na metade da década de 1970, outra forma de conceituar a família surge. Inspirada na tradição marxista a definição que começa a ser empregada é que

[...] a família seria um grupo social voltado para a reprodução da força de trabalho, na qual os membros do sexo feminino se encarregariam da produção de valores de uso na esfera privada, cabendo aos homens a produção de valores de troca, através da venda de sua força de trabalho no mercado. (BRUSCHINI, 1989, p.3)

Amplamente empregada naquele período histórico, a família passa a ser identificada de outras formas a partir dos anos posteriores à década de 1970. A antropologia, vai entender família como um grupo de indivíduos unidos por elos de sangue, adoção ou aliança, socialmente aceitas e constituídas por núcleos de convivência contínua, marcada pela reprodução social. O conceito de família na concepção antropológica também foi definida como:

[...] um grupo de procriação e consumo, lugar privilegiado onde incide a divisão sexual do trabalho, em função da qual determina-se o grau de autonomia ou subordinação das mulheres. É essa ciência que nos fornece provas de que todas as sociedades se organizam em torno de uma divisão sexual do trabalho. (DURMAHN, 1983 apud BRUSCHINI, 1989, p. 4).

Com efeito, nas vertentes apresentadas pode-se notar que família está pautada especialmente pela divisão sexual do trabalho. No seio familiar delimita-se o que é função da mulher e do homem sendo imposta a responsabilização da criação dos filhos pela mulher.

Ao analisar esse fato, Brushini (1989) descreve que para a sociedade ocidental moderna o modelo principal de família é aquele formado por marido, mulher e filhos. Diante disso, alerta que a realidade contemporânea está bem longe desse modelo nuclear que foi criado e imposto socialmente. O grupo tanto pode ultrapassar esse modelo, através da inclusão de familiares ou agregados, quanto nem mesmo ser formado de acordo com ele, como no caso de casais sem filhos, irmãos sem pais, que nem por isso deixam de ser uma família.

Nesse sentido, Szymanski (2006) sugere que as famílias deveriam ser classificadas como tais por uma ligação afetiva estabelecida entre seus membros, sejam eles formados por uma mulher, um homem e filhos biológicos; ou por um pai e seu filho adotivo; ou qualquer outro arranjo formado por laços afetivos. Essa forma de conceituar a família é conhecida como “família vivida” e pode ser descrito como:

Um grupo de pessoas, vivendo numa estrutura hierarquizada, que convive com a proposta de uma ligação afetiva duradoura, incluindo uma relação de cuidado entre os adultos e deles para com as crianças e idosos que aparecerem nesse contexto. (GOMES, 1988 apud SZYMANSKI, 2006, p. 26).

Faz-se necessário ressaltar que “duradouro” não quer dizer “definitivo” e que os sentimentos envolvidos em uma relação podem chegar ao fim. É importante destacar que a nossa sociedade ainda é muito apegada ao padrão de família nuclear burguesa. Para Carvalho (2006, p 15.), “[...]as expectativas em relação à família estão, no imaginário coletivo, ainda impregnadas de idealizações, das quais a chamada família nuclear é um dos símbolos”.

Com efeito, criam-se expectativas sobre a configuração familiar, tendo-se a ilusão que somente ela é capaz de produzir cuidados, proteção, construção de identidades. Muitas daquelas famílias que não se encaixavam

nos moldes criados pela sociedade eram vistas como “desestruturados” ou “incompletas”.

Na perspectiva de Nunes, Saia e Tavares (2015, p. 1115) “[...] a família é um grupo social atravessado por todas as questões sociais a que todos estamos sujeitos.” Ou seja, se ainda vivemos em um mundo repleto de diversos tipos de preconceitos, podemos observar nas discussões sobre famílias um conjunto de marcas e estereótipos que não as tornam isentas.

Para Sarti (2010), no século XXI falar de família não se revela como algo fácil. Vivemos em um período de profundas transformações econômicas, políticas, culturais e históricas que tem impacto direto sobre as famílias. Nesse sentido, para além das transformações nas esferas sociais, observa-se que “[...] a família, além de sofrer importantes abalos internos tem sido alvo de marcantes interferências externas.” (SARTI, 2010, p. 21)

Para a estudiosa, existe uma grande dificuldade em romper com um padrão idealizado e naturalizado pela sociedade sobre o que é família. Além disso, a problemática de nos estranharmos com aquilo que é contrário ao que temos como padrão, leva a posturas de repúdio e não aceitação frente ao diferente.

Com efeito, para Sarti (2010), faz-se necessário pensar a família como uma espécie de “categoria nativa”, o que significa valorizar e dar destaque para o sentido que se é atribuído a essa instituição por quem a vive. Significa considerar a família como uma forma de ser dentre infinitas formas possíveis, tendo em vista que “Embora nunca estejamos inteiramente seguros de que o que atribuímos ao outro corresponde ao que ele atribui a si mesmo.” (SARTI, 2010, p. 26)

Pretende-se sugerir, assim, uma abordagem de família como algo que se define por uma história que se conta aos indivíduos, ao longo do tempo, desde que nascem, por palavras, gestos, atitudes ou silêncios, e que será por eles reproduzidas ou resignificada, à sua maneira, dados os seus distintos lugares e momentos na família. (SARTI, data, p. 26)

Para a pesquisadora, com base nos referenciais sociais e culturais de nossa época e de nossa sociedade, cada família carrega consigo uma história,

sendo cada uma marcada por seu significado e sua experiência coletiva. Sendo assim, é fundamental destacar que trabalhar com famílias exige a abertura para o diferente, para se poder localizar onde estão as particularidades de cada uma e o que as define.

Conforme ressaltado por Biroli (2014), é fundamental ressaltar que os padrões de arranjos familiares no Brasil mudaram muito nas últimas décadas. Quando comparamos o Brasil de hoje com o de meados do século XX, podemos perceber que as pessoas não se casam tão cedo como antigamente, especialmente as mulheres, sendo que na atualidade elas tendem a se separar com mais frequência.

Além disso, as famílias têm em média menos filhos do que antes e em relação a criação dessas crianças podemos perceber que cada vez mais estão sendo criadas por apenas um dos progenitores, ou seja, “[...] estão muito distantes do padrão da família nuclear – o das famílias dos comerciais de televisão, formadas por pai, mãe, um filho e uma filha, todos sorridentes e juntos nos momentos das refeições e do consumo”.

A posição de mulheres e homens também mudou, tanto nas relações sociais de modo mais amplo quanto na esfera doméstica. Hoje em dia as mulheres são chefes de família, o que revela que elas são as principais provedoras da casa e que mais mães criam seus filhos sem a presença dos parceiros do sexo masculino.

Há menos famílias constituídas por casais com filhos hoje do que havia no início dos anos 1990. Ao mesmo tempo, aumentaram as famílias constituídas por casais sem filhos e as famílias unipessoais, isto é, as unidades domiciliares formadas por uma só pessoa. Aumenta, também, o número de casamentos e arranjos familiares que se distanciam da norma heterossexual, com casais e pais, formados por pessoas do mesmo sexo. (BIROLI, 2014, p.24)

Sendo assim, falar sobre família na atualidade é também discutir as questões relacionadas à gênero. Sobre essa última discussão, a estudiosa afirma que gênero se refere à uma construção social que remete ao sentido de ser mulher e de ser homem, infligindo características, habilidades e funções

aos indivíduos segundo o seu sexo. Essa distinção entre mulheres e homens, caracteriza-se ainda por uma supremacia do sexo masculino sobre o feminino.

O gênero é uma categoria fundamental para se pensar a família. Permite entendê-la como sistema de relações que define de maneiras muito diferentes as vidas e as oportunidades de mulheres e de homens, ainda que tomem parte de um mesmo arranjo familiar. Há uma relação direta entre as formas assumidas pela vida doméstica numa sociedade e os papéis atribuídos a mulheres e homens. (BIROLI, 2014, p. 8)

Para a pesquisadora, o abalo das construções ideais sobre o que são as mulheres e o que são as famílias, na mundo atual, acabam se tornando uma variável importante para se questionar as desigualdades de gênero, dando acento às transformações sociais em curso.

Dessa forma, os significados e os efeitos do casamento, da reprodução humana e da sexualidade acabam sendo muito diferentes para mulheres e homens. As fronteiras entre a vida doméstica e a vida pública, com a divisão dos afazeres que as constitui na modernidade, tem ressonância diferente sobre mulheres e homens, comprometendo diretamente os empregos ocupados por cada um deles, assim como remuneração que ganharão no mercado de trabalho.

De modo geral, o exercício de autoridade no mundo doméstico-familiar, mas também o usufruto da privacidade, tomarão formas muito distintas, em um mesmo padrão de organização familiar, se olharmos para o cotidiano das mulheres ou para o dos homens. (BIROLI, 2014, p. 8)

Nesse sentido, as mudanças nas relações de produção e de trabalho no mundo moderno, assim como as relações de gênero firmadas sobre a sociabilidade contemporânea, devem ser levadas em conta para se entender a estruturação dos arranjos familiares. Isso sem perder de vista a complexidade dos elementos que condicionam as famílias e seus mais atuais arranjos e configurações.

Por último, concordando com Szymanski (2006) ao conceituar família como aquele grupo formado por laços afetivos, independentemente dos seus arranjos, utilizaremos essa definição na nossa investigação. Também temos em vista as relações de gênero imbricadas nos processos de constituição

dessas famílias, entendendo a necessidade de colocar em acento sua diversidade no tempo atual, negando com isso as marcas pejorativas que os diversos arranjos familiares ainda tem recebido na contemporaneidade.

O que é deficiência?

Segundo Cerigoni e Rodrigues (2005) fica claro que existe uma confusão em relação a terminologia correta para se mencionar as pessoas com deficiência. Os termos ainda usados de forma incorreta são: portadores de necessidades especiais, excepcionais e portadores de deficiência. A partir disso é essencial que ocorra um esclarecimento sobre esta confusão de terminologia, que ainda ronda nossa sociedade de maneira equivocada, e abordar o porquê desses termos serem incorretos.

Ainda de acordo com os autores, o uso do termo portador de deficiência vem sendo questionado, mesmo que ainda se encontre na legislação e em algumas literaturas. Este termo é impróprio, pois a deficiência não é algo portátil que se carrega por um tempo e depois é rejeitado. A deficiência faz parte de sua identidade, não tem como a pessoa se livrar dela por sua vontade própria. A pessoa com deficiência não porta deficiência, ela possui como parte integral do seu ser.

Outro termo que devemos entender o porquê de não ser correto é o portador de necessidades especiais. Esse termo acaba generalizando todos os sujeitos que de alguma forma necessitam de cuidados especiais. Com isso, ocorre uma confusão porque chega-se a um ponto que não se sabe mais a quem o termo se aplica, se é a pessoa com deficiência ou a uma pessoa sem deficiência que necessita de cuidados especiais.

Mais um rótulo usado de forma incoerente é o termo excepcional. Segundo Sasaki (2003), o termo excepcional começou a ser usado nas décadas de 1950, 1960 e 1970 para se referir às pessoas com deficiência intelectual. Após o surgimento de estudos e práticas educacionais, nas décadas de 1980 e 1990, que falavam a respeito das pessoas com altas habilidades ou talentos extraordinários, o termo excepcional passou a referir-se

tanto às pessoas com inteligências múltiplas, acima da média, quanto às pessoas com deficiência intelectual. Por esse motivo acabaram acontecendo equívocos e a expressão excepcional passou a ter dois sentidos. O excepcional positivo, relacionado às pessoas superdotadas, e o excepcional negativo, relacionado às pessoas com deficiência intelectual.

Com efeito, o termo correto para se referir a pessoa com deficiência é pessoa. Antes de qualquer expressão adjetiva existe uma pessoa que tem que ser reconhecida como qualquer outra. Conforme nos explica Cerigoni e Rodrigues (2005) a expressão pessoa deve ser ligado aos tipos de deficiência:

- a) Pessoa com deficiência visual ou cega;
- b) Pessoa com deficiência auditiva ou surda;
- c) Pessoa com deficiência intelectual;
- d) Pessoa com deficiência física;

No caso de duas ou mais deficiências é importante ressaltar que o termo correto a ser usado é pessoa com deficiência múltipla. Tendo clareza sobre a terminologia correta para se referir às pessoas com deficiência é fundamental entender o que é deficiência. Em conformidade com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015)

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

De acordo com Cerigoni e Rodrigues (2005) é corrente vermos pessoas confundindo deficiência com doença.

Certas doenças, mesmo depois de tratadas, podem resultar numa deficiência. Esta, porém, será o resultado da doença, e não a doença em si. Uma Pessoa com deficiência pode ser perfeitamente saudável, assim como uma pessoa sem deficiência pode adoecer. Deficiência não é doença. (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p.13)

Nesse sentido, falar de deficiência em uma sociedade marcada por padrões sociais e culturais, que concedem normalidade a um sequência de características humanas e a outras não, dificulta a visualização da deficiência como forma de promover a humanização.

Ser 'humano' em nosso contexto cultural implica para o indivíduo reunir aquelas características eleitas como normais, ou seja, partilhadas por uma (suposta) maioria populacional, enquanto que aqueles indivíduos marcados por características anormais seriam seres humanos de segunda categoria. (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p.5)

Chega a causar estranhamento que a forma negativa como a deficiência é vista ainda esteja presente em um mundo que tanto avançou em seus direitos humanos e, dentre eles, o direito à diferença. Porém, é verídico que esta desumanização em torno das pessoas com deficiência ainda ocorre.

Segundo Cerigoni e Rodrigues (2005) nossa sociedade passou por diversos avanços, entretanto não foram suficientes para que ela se tornasse plenamente inclusiva. A discriminação ainda presente pode ser notada nas denominações pejorativas ainda existentes. Estas nomenclaturas mostram falta de informação e, em alguns casos, o próprio preconceito.

Sendo assim, não se pode deixar de ressaltar que vivemos em uma sociedade onde se avalia as pessoas por meio de um padrão de beleza imposto, e não pelo que elas são. Nesses termos, “[...] Nossa sociedade neoliberal valoriza as pessoas pelo ideal de perfeição, pela beleza física e pelo que elas possuem, não pelo que elas são.” (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p. 7).

Ainda em conformidade com essa linha de raciocínio, além do preconceito estrutural, as pessoas com deficiência enfrentam diversas barreiras em seu dia a dia, como, por exemplo, a falta de acessibilidade em diversos âmbitos, desde arquitetônicos até a comunicação. Frente às discriminações existentes, Cerigoni e Rodrigues (2005) apontam que as famílias podem influenciar positivamente no processo de formação da pessoa com deficiência. Porém, devido ao preconceito, há uma tendência que as famílias tornem-se reprodutoras das opressões. Isso por terem vergonha de possuir um filho/a, pai/mãe, neto/neta, avô/avó, tio/tia com deficiência.

Nesse sentido, em acordo com os autores, é importante ressaltar que certas atitudes perante as pessoas com deficiência podem influenciar em seu desenvolvimento, ou seja, quanto mais afastadas do convívio social maiores serão os sentimentos de medo, insegurança e dependência. Isso acaba por

limitar a autonomia e a execução de atividades cotidianas por parte das pessoas com deficiência, mesmo que em atividades de sua faixa etária e levando em conta os tipos de impedimentos com as quais convive.

A única maneira de superar estes preconceitos e suas desumanas conseqüências é a percepção de que o problema não está na deficiência em si, ou na pessoa que a tem. O problema está nesta sociedade que ainda recusa a aceitar a pessoa com deficiência tal como ela é, e trata a deficiência como sofrimento, maldição, castigo. O problema não é a deficiência, e sim a marginalização/exclusão imposta à pessoa. (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p.7)

Segundo os estudiosos deve-se confrontar essa mentalidade marginalizante. Tanto a família quanto a sociedade precisam compreender que a pessoa com deficiência pode e deve participar da sociedade. É fundamental que a nossa sociedade seja verdadeiramente inclusiva e para que isso aconteça é essencial que exista um esforço coletivo para a criação de um diálogo que almeje o respeito, a liberdade e a igualdade entre todos.

Com efeito, é imprescindível que o Estado utilize seu poder para planejar, formular e executar políticas sociais públicas de acessibilidade para as pessoas com deficiência. Diante disso, é importante ressaltar que a participação plena das pessoas com deficiência nos diversos âmbitos da vida social é uma questão política que deve ser enfrentada com a garantia de direitos.

Como todo e qualquer cidadão, a pessoa com deficiência tem direito:

- a desfrutar uma vida decente, com a sua dignidade respeitada;
- ao tratamento médico, psicológico e funcional;
- à reabilitação física e social, educação, treinamento e reabilitação profissionais, aparelhos, aconselhamento, serviço de colocação e outros serviços que possibilitem desenvolver ao máximo suas capacidade e habilidades e acelerem o processo de inserção ou reinserção social;
- à segurança econômica e social e a um nível de vida decente;
- ao emprego ou ocupação produtiva e filiação a sindicatos de trabalhadores;
- à proteção contra toda exploração e todo treinamento discriminatório, abusivo ou degradante; (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p. 9)

Para os autores, grande parte da marginalização social sofrida pelas pessoas com deficiência vem da organização social e da conseqüente má distribuição de renda.

A violência e a miséria são as grandes incubadoras de deficiências, incapacidades e mecanismos de exclusão. O sistema sócio-político-econômico injusto é o grande responsável pelo aumento das deficiências em caráter permanente. (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p. 28)

O motivo básico da existência da marginalização é a inversão dos valores morais que acabam impulsionando uma classe socioeconômica e política desumana. Com efeito, a acumulação do capital e dos meios de produção estão centrados nas mãos de uma minoria, estando a maioria dos cidadãos privados de obter o necessário para uma vida digna, como saúde pública, educação, segurança, previdência social, dentre outros.

A história das pessoas com deficiência

Ao avaliar historicamente cada sociedade podemos perceber que sempre existiram seres humanos com algum tipo de impedimento de longo prazo. Esses sujeitos, encarados como “limitados”, foram marginalizados pela sociedade por muito tempo.

De acordo com Freitas (2007) na comunidade primitiva, os primeiros grupos humanos necessitavam de seus esforços físicos para sobreviver. As atividades costumavam ser realizadas em conjunto (coletavam, caçavam), entretanto, nessa época era importante que cada sujeito tivesse condições de conseguir seu próprio sustento e de se defender. Caso contrário acabavam sendo abandonados pelos demais por uma questão de sobrevivência.

Com o desenvolvimento das forças produtivas, o homem iniciou uma nova fase onde deixou o nomadismo e começou a domesticar animais, plantar e confeccionar suas próprias ferramentas de trabalho. O desenvolvimento humano ofereceu modificações no modo do homem atender suas necessidades de sobrevivência, estimulando também o início da exploração do homem pelo homem.

Em conformidade com Freitas (2007), na sociedade grega antiga, o atendimento das necessidades básicas de sobrevivência ficavam sobre responsabilidade dos escravos, os demais homens livres dedicavam à política, à filosofia e à guerra. Segundo Jannuzzi (2012), durante esse período aqueles que não possuíam atributos físicos e estéticos apresentando alguma “deformidade” eram eliminados. Quem nascia com alguma deficiência costumava ser assassinado, sendo especialmente atirados em precipícios, pois a visão que existia em torno das pessoas com deficiência era de fragilidade.

Refletindo sobre a história das pessoas com deficiência, Pereira (2008) destaca que é fundamental sublinhar que foi na Grécia antiga que nasceu o termo “estigma”.

Os gregos possuíam um vasto conhecimento sobre recursos visuais, o que levou aquele povo a criar o termo “estigma” para se referir “a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o *status* moral de quem os apresentava”. (PEREIRA, 2008, p. 19)

Segundo o autor, era costumeiro fazer sinais nos corpos das pessoas por meio de instrumentos de corte ou aquecidos no fogo com o objetivo de alertar a sociedade que o sujeito marcado era escravo, criminoso ou traidor e que, por isso, deveria ser ignorado por ser “marcada”, ou seja, “ritualmente poluído”.

De acordo com as convicções dos gregos, a “marca” tinha como propósito principal indicar que o contato com tais indivíduos não apenas deveria ser evitado, mas que também poderia ser perigoso para os cidadãos. Entre os gregos o corpo era visto como importante, pois eles costumavam dar grande valor a estética, isso fazia com que a deficiência fosse tratada em condição inferior, indesejável, sendo a eliminação das pessoas com deficiência imprescindível.

Enquanto na Grécia antigas as pessoas com deficiência deveriam ser expulsas da sociedade, no Egito elas chegaram a ser divinizadas. Na Palestina a visão de deficiência era próxima a dos gregos, sendo influenciada por aspectos místicos e religiosos.

A presença de uma deficiência no corpo ganhou, na Palestina, uma conotação semelhante ao “estigma” na Grécia, por ser considerada uma “marca” imposta no corpo por alguma divindade, como punição por algum pecado. (PEREIRA, 2008, p. 20)

Nas palavras de Freitas (2007), com o início da Idade Média uma nova forma de produção – o feudalismo – trouxe novas características para as relações de trabalho. Essas relações passaram a ocorrer em torno da propriedade feudal da terra, sendo forte a presença da Igreja Católica.

Com efeito, os princípios religiosos pautados na caridade e no amor entre as pessoas, acabou possibilitando que algumas práticas costumeiras fossem mudados. A Igreja Católica teve influência sobre a forma como as pessoas com deficiência eram tratadas e as mortes desses sujeitos começou a ser vista como negativa.

Segundo Pereira (2008), no começo da Era Cristã, embora ainda prevalecesse a relação entre pecado e deficiência, atitudes de acolhimento começaram a trocar a eliminação sumária de pessoas com deficiência.

Vários mosteiros e hospitais cristãos primitivos manifestaram certa preocupação com os cegos. Provavelmente o primeiro abrigo para cegos foi criado por São Basílio de Cesaréia, iniciativa que remonta ao século IV. Instalações semelhantes foram criadas no século V em diferentes locais como Síria, Jerusalém, França, Itália e Alemanha. (PEREIRA, 2008, p. 20)

Sendo assim, as pessoas com deficiência mesmo sendo marginalizados, obtiveram um tratamento diferenciado se comparado aos períodos precedentes. Esses sujeitos começaram a adentrar no mundo produtivo e, por isso, passaram a ser mais aceitos. Os cegos, por exemplo, assumiram funções relevantes como guias em deslocamentos na escuridão, contribuindo para o processo produtivo.

De acordo com Freitas (2007) na passagem do período feudal para o capitalismo, a Igreja Católica perde boa parte de seu poder. A sociedade começa a não ser regulada apenas pelos dogmas religiosos e outras perspectivas são colocadas pela teoria econômica, filosófica e científica. O domínio da ciência tornou-se fundamental para o modelo econômico, permitindo o incremento de novas técnicas para o meio produtivo. Chegou um

certo momento que a Igreja não conseguia mais explicar os problemas por meio das manifestações divinas, sendo vários fatos esclarecidos pelo pensamento racional, comprovados sobretudo pela ciência.

Em conformidade com Marx (2012) na medida em que a burguesia foi se consolidando enquanto classe, passou a exigir mão de obra livre. Isso significou o impulso de um movimento migratório que possibilitou a formação das cidades, potencializando a acumulação de riqueza. Novas técnicas foram introduzidas no período da manufatura, caracterizadas pelo trabalho parcelado de tarefas, e com o aumento da produtividade houve a necessidade de aumentar a mão de obra.

E a divisão manufatureira do trabalho torna o incremento do número dos trabalhadores empregados uma necessidade de técnica. O mínimo de trabalhadores que cada capitalista tem de empregar-lhe então prescrito pela divisão de trabalho estabelecida. Por outro lado, as vantagens de uma divisão de maior porte dependem de um acréscimo do número de trabalhadores, que só se pode fazer por múltiplos. (MARX, 2012, p. 414).

Com o aumento da quantidade de trabalhadores, para atuar em atividades repetitivas começaram a se inserir mulheres, crianças e pessoas com deficiência. Para Mazzota (2005) foi a partir desse momento que as pessoas com deficiência foram inseridas no meio produtivo. Julgavam, por exemplo, que as pessoas com deficiência intelectual eram incapazes de divulgar segredos de fabricação, por esta razão elas começaram a ser alocadas para trabalhar em repartições que exigiam sigilo.

É importante ressaltar que a introdução das máquinas, possibilitou a exploração das crianças com deficiência. Sendo assim, funções como vigiar máquinas, retirar restos de panos e limpar passaram a ser desempenhados principalmente por elas.

De acordo com Pereira (2008), a entrada no século XVI, possibilitou que a deficiência começasse a se desvincular da Igreja e a se tornar objeto da medicina. Com o desenvolvimento da medicina e as teorias de Issac Newton (1643-1727), o entendimento sobre deficiência passou a ter contornos diferenciados.

A visão mecanicista do universo fez emergir um resultado desastroso para a questão da diferença: o corpo também passou a ser visto e tratado como uma máquina, e a doença, a deficiência, assim como qualquer excepcionalidade ou diferença, passaram a ser tratadas como uma disfunção em algum componente dessa máquina chamada corpo. (PEREIRA, 2008, p. 24)

Sendo assim, a modernidade deixa em segundo plano as questões espirituais e místicas, dando lugar a fatos mais concretos. Segundo Mazzota (2015), na medida em que a esfera produtiva foi se desenvolvendo fez-se necessário buscar entendimentos para as “anomalias” que atingiam as pessoas, isso para que elas pudessem ser melhor aproveitadas nas esteiras de produção, possibilitando o surgimento do atendimento educacional para os ditos “anormais”.

Pode-se perceber que as primeiras formas educativas para pessoas com deficiência foram testadas em sujeitos que tinham condições físicas de prestarem algum tipo de trabalho, buscando deles a “normalidade” que as pessoas sem deficiência apresentavam.

No presente estudo, as análises criteriosas das informações possibilitou constatar que a primeira obra impressa sobre a educação de deficiente teve autoria de Jean-Paul Bonet e foi editada na França em 1620 com o título Redação das Letras e Arte de ensinar os Mudos a Falar (MAZZOTTA, 2005, p. 17-18)

Segundo Pereira (2008), a medicina influenciou diversos campos conhecimento, entre os séculos XVII e XVIII, de maneira que “[...] a saúde e a doença pleiteavam o homem assim como o bem e o mal pleiteavam o mundo.” Durante este período a discussão sobre deficiência ganhou destaque surgindo diversas formas de intervir sobre ela tanto no que diz respeito à sua institucionalização, como também no ensino da pessoa com deficiência.

A despeito do avanço do conhecimento observado naquele período, vários autores afirmam que, ao lado do suposto acolhimento, persistia a ambivalência caridade-castigo no processo de institucionalização. (PEREIRA, 2008, p. 25)

Deve-se destacar que naquele período histórico foi implementada a chamada “Lei dos Pobres” na Inglaterra. “Essa lei representa o mais antigo e mais claro exemplo de coerção compassiva, ou ambivalência caridade-castigo, que se tem notícia.” (PEREIRA, 2008, p. 25)

Com efeito, no início do século XVIII a expressão “pobre” costumava ser utilizada para se mencionar uma variedade de condições sociais. Além das pessoas sem bens materiais, o termo também se aplicava a outras categorias como órfãos, idosos, doentes e as pessoas com deficiência.

A legislação e as discussões acerca da questão não faziam uma distinção clara entre eles, e a característica que os identificava como pobres era a necessidade, ao passo que as circunstâncias particulares que distinguiam uma viúva de um doente, ou uma pessoa com deficiência de um órfão, não recebiam uma atenção diferenciada. (PEREIRA, 2008, p. 25)

Ainda conforme o autor, durante o século XVIII ocorreram algumas mudanças que acabaram influenciando na compreensão da deficiência. Nesse sentido, é fundamental ressaltar a Revolução Industrial e todos os desdobramentos que dela procederam. “Naquele período a ideia de invalidez e incapacidade já estava fortemente atrelada à imagem social da pessoa com deficiência. (PEREIRA, 2008, p. 26)

Por meio da Revolução Industrial, a produtividade acabou se tornando um elemento de suma importância para a ampliação das indústrias e do capital. Deste modo, com o aumento da produtividade os trabalhadores tiveram que corresponder a esse novo processo.

Esse novo modelo de produção trouxe mudanças significativas, abrangendo desde as relações familiares até a relação com o trabalho propriamente dito. O indivíduo passou a ser valorizado e reconhecido socialmente de acordo com aquilo que pudesse produzir. (PEREIRA, 2008, p. 27)

Esse novo modelo de produção, convocou as pessoas com deficiência para se inserirem no processo produtivo, mas também acabou por excluir parcelas desses sujeito. Temos que lembrar, contudo, que mesmo antes da Revolução Industrial a deficiência já trazia consigo o estigma da incapacidade. “Essa condição de inferioridade social atrelada à deficiência foi reforçada ainda mais nas décadas pós-revolução.” (PEREIRA, 2008, p. 27)

Além de excluir as pessoas com deficiência, a Revolução Industrial também “produziu” pessoas com deficiência. As condições de trabalho oferecidas durante esse período eram totalmente precárias, sem qualquer

estrutura de segurança, de forma que os trabalhadores cumpriam longas e difíceis jornadas de trabalhos. “Especialmente no item (falta de) segurança, somado às condições precárias de uma indústria ainda muito rudimentar, certamente havia muitos acidentes que resultavam em deficiência.” (PEREIRA, 2008, p. 27)

Outro elemento que reforça o que foi citado acima é a origem dos sistemas de reabilitação. Esses sistemas tinham como objetivo inicial fornecer uma transformação nas instituições de caridade. Foi nesse mesmo momento que ocorreram os primeiros pronunciamentos dos profissionais da saúde sobre a classificação das doenças. Sendo assim, quando a deficiência começou então a ser “estudada” pela medicina,

Duas questões de suma importância podem ser levantadas aqui: a primeira, é que esse “estudo” tinha como ponto de partida as pessoas sem deficiência e a meta era, senão curar a deficiência, pelo menos fazer a pessoa com deficiência funcionar como uma pessoa sem deficiência; a segunda questão é que esse “cuidado médico” muitas vezes tinha como objetivo proteger os de fora, aqueles “não acometidos” por problemas físicos, muito mais do que tratar os de dentro, ou aqueles que precisavam de algum atendimento médico. (PEREIRA, 2008, p. 28)

Durante a Revolução Industrial a medicina já possuía um entendimento formado sobre deficiência e essa concepção foi firmada no período pós-revolução. A visão que a medicina tinha sobre a deficiência era de sofrimento físico, e, com isso, as concepções criadas pelo saber médico influenciaram no processo de entrada dessas pessoas no mercado de trabalho.

As pessoas com deficiência não foram absorvidas pelo mercado de trabalho emergente e, em parte, a concepção médica da época contribuiu para essa segregação, assim como contribuiu para a imagem social negativa da pessoa com deficiência, considerada inválida e incapaz para o trabalho. (PEREIRA, 2008, p. 28)

Especificamente sobre a educação das pessoas com deficiência no século XVIII deve ser destacadas algumas datas. O ano de 1784 foi importante para as pessoas com deficiência visual, pois em Paris surgiu a primeira escola para esse público. “No atendimento aos deficientes da visão, deve ser destacado o papel de Valentim Haüy, que fundou em Paris o *Institute Nationale*

des Jeunes Aveugles (Instituto Nacional dos Jovens Cegos) no ano de 1784” (MAZZOTTA, 2005, p.18)

Em relação as pessoas com deficiência física, as primeiras experiências aconteceram mais à frente, em 1832, na Alemanha com a “fundação de uma instituição encarregada de educar os coxos, os manetas, os paralíticos.” (MAZZOTTA, 2005, p. 20). Também no século XIX deu-se início à educação das pessoas com deficiência intelectual, tendo como experiência uma criança “selvagem” encontrada na floresta do sul da França. Quem encampou essa experiência foi o médico francês Jean Itarde, que trabalhou durante cinco anos e concluiu que o comportamento da criança era como de um animal, devido à falta de socialização e educação. Mais tarde obtiveram a resposta que se tratava de uma deficiência intelectual.

A respeito da educação para as pessoas com deficiência, Mazzota (2005) alerta que seu surgimento se concretizou, na verdade, tendo como fundamentação a necessidade de possibilitar um acesso mais eficiente das pessoas com deficiência ao meio produtivo. Assim, as formas de atendimento educacional se expandiram para grande parte dos países capitalistas centrais. Grande parte das escolas eram em regime de internato, semi-internato ou agregados às escolas de ensino regular.

Em conformidade com o autor, Maria Montessori – nascida na década de 1870 – contribuiu muito no desenvolvimento da educação especial. Médica que aperfeiçoou os processos de Itard e Seguin, ela executou um programa de treinamento para crianças com deficiência intelectual no internato de Roma. Nesse sentido, deve se destacar também a importância das primeiras escolas fundadas para surdos nos Estados Unidos.

Nos Estados Unidos, a primeira escola pública para surdos foi a *American School*, de West Hartford, Connecticut fundada em 1817, pelo Reverendo *Thomas H. Gallaudet*. A primeira escola canadense, *Institution Catholique des Sourds-Muets*, para meninos foi fundada em Montreal em 1848. (Mazzotta, 2005, p. 23)

Para o Estado, braço direito da burguesia, introduzir a educação pública para as pessoas com deficiência era de suma importância a fim de que eles se

tornassem mais capacitados para a exploração, atendendo às constantes demandas do capital.

A partir das considerações feitas até agora devemos estar atentos para o fato que a história das pessoas com deficiência possuem resquícios da marginalização em diversos âmbitos. Segundo Cerigoni e Rodrigues (2005), por muito tempo a pessoa com deficiência foi excluída do convívio em sociedade, inclusive no próprio âmbito familiar, sendo o preconceito, a expulsão das escolas, a falta de acessibilidade arquitetônica e pedagógica, formas desse preconceito.

Pensando na realidade brasileira é possível dizer que quanto mais próximos das zonas periféricas, mais castigadas são as pessoas com deficiência por serem negados direitos básicos como saneamento, alimentação, higiene, sendo ainda vetado o seu acesso à habilitação e reabilitação. Deste modo fica nítido que a classe social a qual a pessoa com deficiência pertence tem relação direta com seu processo de participação social.

Por preconceito, são privadas de buscar, no devido tempo, meios de desenvolver seu potencial de vida. Sofrem também por serem barradas nas escolas, pela chateação condicionada das outras crianças, pela exclusão sistemática dos jogos infantis, pela falta de lazer. (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p. 29)

Outro fator que influencia sobre a participação das mulheres com deficiência é o machismo que ainda percorre nossa sociedade. As desigualdades entre homens e mulheres sempre foram muito visíveis em todas as esferas da sociedade. A mulher, no período colonial, era moldada para o casamento, tendo que ser obediente ao seu marido, não podendo ela fazer nada sem que ele permitisse. Com isso, acabava que a mulher não tinha noção do grau de subordinação em que vivia.

As mulheres, em específico, sempre cumpriram duras jornadas em seu lar, como “domésticas”, realizando atividades sem reconhecimento algum de seus familiares. Mesmo com a inserção da mulher no mercado de trabalho, passando a contribuir com a renda familiar, sua autonomia como sujeito

feminino continuou subordinada ao homem, provocando jornadas duplas de atividades (no trabalho e em casa)

Nesse sentido, Cerigoni e Rodrigues (2005) relatam que a mulher com deficiência se encaixava neste modelo secundário e submisso, sendo ainda mais maltratadas.

As mulheres com deficiência, neste modelo extremamente competitivo, são tratadas e consideradas como cidadãs de terceira classe, sendo infantilizadas, discriminadas na vivência de sua afetividade. São-lhes negadas justas relações no mundo trabalho, educação, saúde, na convivência familiar e comunitária etc. (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p. 29-30)

Agora em relação aos homens com deficiência, os autores nos afirmam que por serem condicionados pelo machismo, eles acabam vivendo envoltos pelo preconceito e a dificuldade de realização sexual, afetiva e econômica, mas em condição de vantagem se comparado às mulheres.

Como consequência, por às vezes não cumprirem as regras impostas pela sociedade na condição de mantenedores do lar, viris e “perfeitos”, esse homens com deficiência acabam se isolando podendo consumir de forma abusiva drogas e álcool.

A sociedade, baseada num sistema socioeconômico e político discriminatório, no qual a participação nas decisões tornou-se um privilégio restrito a alguns e não um direito a todos, reserva à pessoa com deficiência que termina por solapar o ânimo de quem já tem o corpo limitado (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p. 30)

Deste modo, fica claro existem claras limitações para a emancipação das pessoas com deficiência, destituindo-as de sua própria história.

Nega-se a tais pessoas também a participação em setores, funções e instituições sociais, religiosas e políticas, dificultando a sua realização humana e afetiva através do preconceito social e cultural imposto. Pessoas com deficiência que vencem as barreiras impostas são tidas como exceções, que servem de exemplo para justificar a regra da marginalização e o preconceito inconfesso. (CERIGONI E RODRIGUES, 2005, p. 30)

Portanto, é importante relatar que nos dias de hoje as pessoas com deficiência sofrem com as barreiras impostas pela sociedade que as impedem de obterem uma cidadania plena, sendo as barreiras arquitetônicas, sociais econômicas parte de sua realidade.

A relação entre a família e a escola das pessoas com deficiência

Segundo Paniagua (2004), até o começo do século XX a deficiência era tratada como causa de vergonha e culpa para muitas famílias. Para muitas delas ter um filho com deficiência era uma forma de castigo por algum pecado cometido. De antemão, a família de uma criança ou de um adulto com deficiência era definida como problemática e desajustada, sendo perpetuado ideologicamente que as pessoas com deficiência poderiam afetar de modo negativo todos os membros familiares. Nas sociedades ocidentais atuais ainda existem preconceitos que impossibilitam a integração real das pessoas com deficiência.

Paniagua(2004), assim como Portela e Almeida (2009), nos descrevem que o ambiente familiar constitui-se como fundamental para o processo de desenvolvimento da criança. Porém, Paniagua (2004) diz que por muito tempo a educação das crianças com deficiência esteve sobre a responsabilidade dos professores, enquanto isso a família era colocada de lado nessa função que deveria ser conjunta. Segundo a autora, deve-se ressaltar que essa realidade ainda faz parte de nosso presente.

Nesse sentido, Paniagua (2004) nos mostra que a intervenção educativa com pessoas com deficiência no Brasil era voltada somente para os problemas das crianças, não sendo levado em conta seu ambiente familiar. A atenção dada à família da criança com deficiência era apenas instrumental, ou seja, na forma os pais poderiam colaborar nos projetos educacionais criados pelos professores.

Mais à frente foi transformada a forma de lidar com a família, desse modo, começou a ser empregada uma perspectiva mais global e interativa levando-se em conta tanto as necessidades da criança quanto de todos aqueles envolvidos com ela.

Mesmo com essa iniciativa, as escolas alegaram que as famílias continuaram a transferir educação de seus filhos com deficiência somente para o meio escolar, especialmente para os professores. Nas palavras de Paniagua (2004), grande parte dos pais sentem que a escola é que determina o que eles

devem fazer em relação aos filhos, sem ao menos ouvir sua opinião e entender suas dificuldades. Nesse sentido, as famílias das crianças com “necessidades especiais”, como ainda se intitulam, costumam procurar por diversos profissionais seja para o diagnóstico clínico de seus filhos, ou mesmo para a busca de suportes de especialistas.

É importante ressaltar que quando Paniagua (2004) fala dos profissionais, ela diz respeito às pessoas que trabalham com as crianças e adolescentes com deficiências em diferentes âmbitos, seja no campo médico, escolar, socioassistencial ou terapêutico. Assim, essa busca por profissionais podem contribuir para que as famílias das pessoas com deficiência possam estabelecer uma fonte de apoio e compreensão, especialmente quando os tratamentos recebidos no campo médico não obtiverem sucesso.

Nesse sentido, no âmbito escolar “[...] a falta de formação no trabalho com famílias leva não só a conflitos desproporcionais, a atitudes defensivas e mal-estar entre os profissionais, como também à insatisfação dos pais pela forma como são tratados” (PANIAGUA, 2003, p. 337).

Faz-se necessário um avanço consciente na prática do profissional da escola junto com as famílias, de modo que essa prática seja eficaz e satisfatória para todos os envolvidos. Para Portela e Almeida (2009,) a família e a escola educam as crianças partilhando de interesses em comum, ou seja, buscam ajudá-la em seu desenvolvimento ao máximo, mesmo que as perspectivas, expectativas e interesses destes não sejam iguais.

Sobre a articulação família e escola, Portela e Almeida (2009) nos alertam a importância de uma relação próxima:

Esse estreitamento está ligado ao fato de que a ação educativa sistematizada não deve se direcionar ao indivíduo à margem de suas necessidades sociais, econômicas e culturais, dos problemas concretos em que se encontra inserido, mas sim a um sujeito, constituído de realidade material e simbólica.” (PORTELA; ALMEIDA, 2009, p. 155)

Muitas vezes as famílias costumam ter diferentes condutas em relação à deficiência. Existem familiares que apoiam e incentivam seus entes que possuem deficiência, assim como existem aqueles que não se preocupam em

dar subsídios aos mesmo. Por ocasião do apoio à pessoas com deficiência, as autores relatam que “Quando isso acontece, costumamos ver pessoas mais inseridas socialmente do que nas famílias em que há insegurança ou superproteção que influencia a criança ou adulto com deficiência.” (NUNES; SAIA; TAVARES, 2015, p. 1115)

Sobre a relação família-escola da pessoa com deficiência revela-se que existem desencontros entre as famílias e os professores de escola pública. Conforme colocado pelas autoras “podemos perceber um fogo cruzado entre escola e família. Fogo cruzado sem vencedores.”

É importante assumirmos que, muitas vezes, profissionais da educação e família são representantes de classes sociais diferentes e suas falas e atitudes denunciam, ainda, um abismo de comunicação, em que cada parte espera que a outra faça aquilo que não conseguiu realizar. No entanto, há possibilidades de pontes entre esses dois mundos: escola e família. (Nunes, Saia e Tavares, 2015, p.1115)

Celio Sobrinho e Alves (2013), autores mencionados por Nunes, Saia e Tavares (2015), nos trazem o exemplo de uma pesquisa-ação realizada em uma escola pública para pessoas com deficiência em Vitória, no Espírito Santo, que tinha como objetivo revelar a parceria entre os educadores e as famílias. Buscando superar as lacunas de comunicação existentes entre os sujeitos, foi formado um trabalho por pais e profissionais da escola por meio de encontros sistemáticos, que ocorriam mensalmente, contando especialmente com a presença de pais e dos professores de estudantes com deficiência.

A pesquisa mostrou que os encontros mobilizaram a assimetria notada entre familiares e especialistas. Com espaço de diálogo e formação, pais e professores, puderam assumir conflitos, construir novas possibilidades e com isso, colocaram “[...] em movimento **a balança do poder** da relação família e escola” (Celio Sobrinho e Alves, 2013 *apud* Nunes; Saia e Tavares, 2015, p. 1114)

Segundo as pesquisadoras, essa experiência de pesquisa-ação realizada em conjunto com a família e a escola revelam a importância da proximidade entre esses sujeitos. Com efeito, todos os vínculos que pudermos construir entre eles serão úteis para todos: alunos, pais, professores, profissionais da educação e de outras áreas, comunidade, sendo capaz de desvelar o preconceito e as dificuldades historicamente encontradas pelas

peças com deficiência. Por conseguinte, embora possam ser encontradas algumas experiências significativas, não existem fórmulas prontas de como estreitar a proximidade entre família e escola.

Ainda em conformidade com Nunes, Saia e Tavares (2015) só poderemos responder possíveis perguntas e obter futuros resultados sobre o entrelaçamento entre famílias e escolas por meio do diálogo. Somente uma relação assentada na solidificação de um diálogo inicial, contínuo e sistemático será capaz de colocar em destaque a deficiência e suas particularidades

[...] a abertura de uma reflexão para o outro diferente: o que ele está trazendo de diferente que pode me levar a novas reflexões e aprendizado? O que os pais têm para contar sobre a experiência de escolarização dos seus filhos? Será que o aparente desinteresse dos pais não esconde a vergonha de estarem presente em um lugar que lhe foi traumático e com pessoas que são consideradas “superiores”? E os familiares excessivamente inseguros: será que não estão atualizando as dificuldades que eles mesmos já viveram na escola? (Nunes, Saia e Tavares, 2015, p. 1117)

Entretanto, é importante que fique claro, que a resposta para criação dessa relação entre a família da pessoa com deficiência e a escola não está só no diálogo. Ou seja, não podemos deixar de ressaltar o quanto é fundamental que se implantem políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência. A inclusão da pessoa com deficiência, é sim, um questão política.

Deste modo, cabe destacar que o diálogo nem sempre significa falar a mesma língua e concordar sucessivamente com as premissas levantadas por cada sujeito. Pelo contrário. “Talvez tenhamos que descobrir na fala do outro o espelho do mal do nosso próprio preconceito.” (Nunes; Saia e Tavares, 2015, p.1117)

Com efeito, a atual diversidade existente na educação inclusiva revela a árdua luta em favor da humanização e do respeito à diferença travada pelas pessoas com deficiência. Quando não é possível estimular a tolerância e a convivência com as diferenças, perdemos a chance de caminhar rumo ao desenvolvimento humano, isto é, a capacidade do constante progresso em direção à humanização.

Para as estudiosas, quando os estudantes são privados de conviverem com outras pessoas com deficiência ou mesmo com outras diferenças relacionadas à cor/raça, religião, gênero, entre outras, revela-se uma grande

falha na sua formação, porque, quando adultas, talvez perpetuarão ações preconceituosas e punitivas contra o diferente. Neste sentido, a escola e as famílias das pessoas com deficiência devem estar atentas a esses riscos, promovendo a participação dessas pessoas em diversos espaços com diferentes sujeitos.

Assim, da mesma forma que pensamos que uma rampa é a melhor forma de deslocamento tanto para pessoas com mobilidade reduzida quanto para quem tem uma mobilidade normal, a mesma lógica inclusiva pode ser aplicada em relação ao convívio com a diferença. A escola, assim como as demais esferas da vida social devem conhecer as diversas formas de ser, facilitar a interação e o respeito mútuo entre as pessoas, de modo que através de novas posturas frente ao mundo e às pessoas com deficiência seja possível vencer o preconceito. Portanto, “[...] esse convívio com a diferença é um esforço coletivo: família, escola, poder público, comunidade, todos precisam dar sua contribuição.” (Nunes; Saia e Tavares, 2015, p.1117)

Em resumo, em acordo com Almeida e Portela (2009), só com a criação de uma relação igualitária de responsabilidades entre as famílias e as escolas das pessoas com deficiência será viável construir propostas educacionais voltadas para o respeito e à valorização das pessoas com deficiência. “De um lado, encontra-se a família, com sua vivência e sabedoria prática sobre seus filhos. Do outro, a instituição escolar, com sua vivência e sabedoria a respeito dos seus alunos” (PORTELA; ALMEIDA, 2009, p. 157). Sendo, então, necessária a articulação desses saberes de forma a melhorar as condições de ensino e de vida das pessoas com deficiência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, discutiu-se a educação no modo de produção capitalista sendo destacados os interesses do capital sobre o processo de ensino. Apontou-se, especialmente, a relação de subordinação da classe trabalhadora, por meio da distinção entre a escola para a classe dominante e a escola para a classe dominada. Defendeu-se que é necessária a emergência de uma escola alinhada com os interesses dos trabalhadores, que zele por uma qualificação humana completa que respeite as condições físicas, mentais, afetivas e estéticas do ser humano. A educação estimulada por esse tipo de instituição escolar poderá ser capaz de incitar o trabalho humano, não para a espoliação capitalista, mas, sim, para o seu pleno desenvolvimento.

Em sequência, discutimos o conceito de família no sentido de revelar a existência de diferentes formas de se definir esta instituição. Sublinhamos que na nossa compreensão família trata-se daquele grupo formado por laços afetivos, independentemente dos seus arranjos. Acerca da história das pessoas com deficiência, foi destacado que o termo correto para se referir a pessoa com deficiência é pessoa, pois antes de qualquer expressão adjetiva existe uma pessoa que tem que ser reconhecida como qualquer outra. Também foi destacado que historicamente sempre existiram seres humanos com algum tipo de impedimento de longo prazo. Esses sujeitos, encarados como “limitados”, foram marginalizados pela sociedade por muito tempo, de maneira que ainda na atualidade as pessoas com deficiência sofrem com as barreiras impostas pela sociedade, sendo elas arquitetônicas, sociais econômicas e atitudinais.

Especificamente sobre a educação das pessoas com deficiência foi destacado que no Brasil, as escolas eram voltadas exclusivamente para a “correção dos problemas das crianças”. As famílias, muitas vezes, estavam afastadas do convívio escolar, o que ocasionou impactos negativos sobre as pessoas com deficiência.

Nesse sentido, foi apontado que não basta apenas ofertar aos alunos a entrada na escola, disponibilizando as vagas necessárias. Faz-se necessário o

vínculo estreito entre a família e a escola das pessoas com deficiência, embora não existem fórmulas prontas de como estabelecer efetivamente essa parceria.

Pude, também, perceber com a pesquisa que o tema da inclusão ainda é algo complexo e inquietante nas escolas regulares, sendo fundamental a ampliação das discussões com professores/as e os demais servidores da educação. Sublinhei também a escola inclusiva para as classes dominadas conserva os mesmos traços da instituição regular. Logo, todas as tentativas de avanço efetivo são minados pelos interesses do capital, o que de fato dificulta a inserção das pessoas com deficiência nas instituições escolares.

Por último, quero destacar que a temática escolhida para a realização deste trabalho é muito complexa e está ainda em construção, não se esgotando aqui. A pesquisa bibliográfica evidenciou que a relação entre a família da pessoa com deficiência ainda não é consolidada e que é fundamental que essa relação seja cada vez mais próxima a fim de contribuir para o desenvolvimento da pessoa com deficiência.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 4. Reimpr. da 2.ed. de 1999. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

ANDRADE MARCONI, Marina de; Lakatos, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas, 2003.

BIROLLI, Flávia. **Família: Novos conceitos**. São Paulo, 2014. Disponível em: http://www.fpabramo.org.br/forum2013/wp-content/uploads/2014/08_colecaoquesaber-05-com-capa.pdf. Acesso em: 2 nov. 2016

BRUSCHINI, Cristina. **Uma abordagem sociológica da família**. Revista brasileira de estudos de população. São Paulo, vol. 6, n. 1, p.1-23, jan./jun. 1989.

CERIGONI, Francisco Nuncio; RODRIGUES, Maria Paula. **Deficiência: uma questão política?** São Paulo: Paulus, 2005.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **A Família Contemporânea em Debate**. São Paulo: EDUC/Cortez, 2003.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIUS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Org. César Coll, Álvaro Marchesi e Jesús Palacios; trad. Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DIAZ, Félix; BORDAS, Miguel; GALVÃO, Nelma; MIRANDA, Theresinha. **Deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

DINIZ-PEREIRA, Julio Emílio. **Formação de professores da Educação Básica no Brasil no limiar dos 20 anos da LDBEN**. Notandum (USP), São Paulo. V.42, p.139-160, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/286393575_Formacao_de_professores_da_Educacao_Basica_no_Brasil_no_limiar_dos_20_anos_da_LDBEN. Acesso em: 5 jan. 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Maria Nivalda de Carvalho. **Concepções de deficiência: da Grécia Antiga aos dias de hoje**. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/educacao/artigos/48764/referencias-bibliograficas-tiradas-na-internet-como-colocar-no-trabalho>. Acesso em: 05, fev. 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação inicial de professores para a Educação Básica: pesquisas e políticas educacionais**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 25, N. 57. p. 24-55, jan/abr, 2014. Disponível em <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1899/1899.pdf>

HANSEL, Flávia Ana; ZICHY, Anizia Costa; GODOY, Miriam Adalgisa Bedim. **Fundamentos da educação inclusiva**. Paraná, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br/bitstream/123456789/335/1/Fundamentos%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf>. Acesso em: 15, dez. 2016.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

LOPES, J. C. **Educação inclusiva na formação de educadores**: uma experiência na licenciatura em educação do campo da universidade de Brasília. 2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília. 2009. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/16994>. Acesso em: 31 ago. 2016.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política, livro primeiro: o processo de produção do capital, volume I. 30. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira 2012.

MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. Disponível em: <http://eurydice.nied.unicamp.br/portais/todosnos/nied/todosnos/acessibilidade/textos/revistas/A2.doc.1.doc>. Acesso em: 31 ago. 2016.

MARTINS, L. A. R. **Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva**. In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G.(org). O professor e a educação inclusiva: práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 25-37.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. **Educação Inclusiva**: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. In: Psicologia: ciência e profissão, 2015. p. 1106-1119. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703001312014>. Acesso em: 10 jan. 2017.

PEREIRA, Ray. **Anatomia da diferença: normalidade, deficiência e outras invenções**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2008.

SARTI, Cynthia A. Famílias enredadas In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller. **Família: redes, laços e políticas públicas**. 5.ed. São Paulo: Cortez CEDPE/PUC-SP 2010, p. 21-36.