

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL  
INCLUÍDOS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM  
ESTUDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS**

Dissertação de Mestrado

Jaluza de Souza Duarte

Santa Maria, RS, Brasil  
2008

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL  
INCLUÍDOS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM  
ESTUDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS.**

Por

Jaluza de Souza Duarte

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em  
Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria,  
(UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de  
**Mestre em Educação**

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Alcione Munhóz

Santa Maria, RS, Brasil

2008

**Universidade Federal de Santa Maria**  
**Centro de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado**  
**Linha de Pesquisa: Educação Especial**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a  
Dissertação de Mestrado

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL  
INCLUÍDOS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM  
ESTUDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS.**

Elaborado por  
**Jaluza de Souza Duarte**

Como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Mestre em Educação**

COMISSÃO EXAMINADORA:

\_\_\_\_\_  
**Maria Alcione Munhóz, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>.** (UFSM/RS)  
(Presidente/Orientadora)

\_\_\_\_\_  
**Beatriz Vargas Dorneles, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>.** (UFRGS/RS)

\_\_\_\_\_  
**Soraia Napoleão Freitas, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>.** (UFSM/RS)

\_\_\_\_\_  
**Márcia Lise Lunardi, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>.** (UFSM/RS)  
(Suplente)

*Todo mundo ama um dia todo mundo chora,  
um dia a gente chega, no outro vai embora.  
Cada um de nós compõe a sua história.  
E cada ser em si, carrega o dom de ser capaz. E ser feliz.  
(Almir Sater)*

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas foram presentes nessa caminhada, apoiando, incentivando, para que eu pudesse trilhá-la com motivação e determinação. Mais uma etapa está sendo concluída, e, nesse momento, a alegria de contemplar um trabalho concluído, faz com que as dificuldades e barreiras encontradas nesse percurso, sejam esquecidas. É hora de colher os frutos. Ficam os ensinamentos, as conquistas, a experiência adquirida, mas o mais gratificante é perceber que nesse percurso muitas pessoas queridas estavam ao meu lado, algumas bem perto, outras de longe, outras em pensamento e lembranças, e são a essas pessoas especiais que agradeço.

À Deus, meu guia.

À minha mãe amada Fatinha, obrigada pelo carinho, amor, dedicação, auxílio. Tu és o esteio de nossa família.

Ao meu irmão Alessandro, as primas Cíntia e Jena, a minha Avó Noemia, ao Franco (meu afilhado), obrigada por existirem em minha vida e pela felicidade que a companhia de vocês me proporciona.

Ao meu pai Ricardo e meu Avô Maneco, sei que de onde estiverem, estão acompanhando minha caminhada. A saudade de vocês é amenizada pelas lembranças boas e pela certeza de nosso reencontro um dia.

Ao meu Noivo Tarcísio, obrigada por ter abdicado de muitos planos para estar ao meu lado e compreender minha ausência e falta de tempo. Seu amor e carinho foram muito importantes nesse momento.

Às minhas amigas Maira, Karem e Elinara. Obrigada pela verdadeira amizade, pelos momentos de escuta, pelos momentos de descontração, pelo companheirismo.

Às minhas colegas de mestrado, Daniela Lobo, Daniela Noal, obrigada pela ajuda, pelo apoio constante e disponibilidade.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Maria Alcione, pela credibilidade em meu trabalho, pelas orientações e ensinamentos.

Às professoras da Banca, Prof<sup>a</sup> Soraia Napoleão e Beatriz Dorneles, obrigada por terem aceitado o convite de contribuir com esta pesquisa.

À professora Andréa Tonini, por estar sempre presente em minha trajetória acadêmica, és um exemplo para mim.

À diretora, Méri Musa e vice-diretora, Liete Pagno, da escola em que trabalho, Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. Obrigada pelas oportunidades concedidas para que eu pudesse realizar esta pesquisa.

À diretora e vice-diretora da escola onde foram selecionadas as famílias participantes do estudo, pela atenção e disponibilidade dedicadas.

Às famílias, em especial as mães dos alunos que participaram do trabalho. Obrigada pelo acolhimento e pela dedicação empreendida nas entrevistas. Este trabalho só foi possível pelo consentimento e aceitação das famílias.

Às demais pessoas e amigos que de alguma forma estiveram presentes e me apoiaram nesta etapa, sintam-se incluídos neste agradecimento.

## **RESUMO**

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal de Santa Maria

### **A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL INCLUÍDOS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS**

AUTORA: JALUZA DE SOUZA DUARTE  
ORIENTADORA: Profa. Dra. MARIA ALCIONE MUNHÓZ  
Data e Local da Defesa: Santa Maria, 26 de Março de 2008

A presente dissertação traz como tema “A escolarização de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do ensino fundamental: um estudo das expectativas das famílias”. Participaram da pesquisa quatro famílias de alunos com deficiência mental que estão incluídos nas séries finais do ensino fundamental, de uma Escola Estadual de Santa Maria. O trabalho compõe-se de uma pesquisa descritiva com interpretação qualitativa. Utilizou-se como técnica para a coleta de dados a entrevista semi-estruturada, respondida pelas mães dos alunos. O trabalho teve como objetivo investigar as expectativas da escolarização para as famílias de filhos com deficiência mental; compreender os processos familiares de mobilização escolar, revelando as rotinas familiares que demonstraram favorecer a escolarização de seus filhos com deficiência mental. Os dados obtidos nas entrevistas foram organizados em três sessões do trabalho, havendo uma aproximação dessas informações com elementos teóricos que deram sustentação as análises. Na compressão dos dados, muitos elementos surgiram para serem discutidos, reafirmando a relevância da família na trajetória de escolarização de seu filho. O conteúdo descrito nas falas evidencia que todas as famílias atribuem um valor simbólico importante para a escola, mas, quanto às expectativas dessas famílias com a escolarização, há elementos que apontam singularidades quanto ao que esperam da escolarização. Pôde-se perceber que a singularidade é também presente na forma como as famílias se mobilizam para a escolarização de seus filhos e esta mobilização não ocorre isoladamente, mas sim, é sustentada pela escola que os alunos estudam. Dentre as rotinas familiares que se revelaram favorecedoras da escolarização (mais efetivas em determinadas famílias), estão: o apoio efetivo para a inclusão; envolvimento com a escola; a relação com os professores; determinação para a permanência de uma ordem moral doméstica; vigilância e atenção para o trabalho escolar. Na compreensão desse processo, é preciso evidenciar que vários fatores influenciam na forma como as famílias percebem e investem na educação de seus filhos. No caso desta pesquisa, além dos fatores econômicos, sociais, culturais, é preciso considerar as situações trazidas pela deficiência do filho, mas, esses fatores não podem ser vistos isoladamente, mas sim, nas suas relações de interdependência. Além de revelar a relação da família com a escolarização do filho, a pesquisa mostra que as famílias precisam de apoio financeiro, material, afetivo, simbólico e informativo para que contribuam de forma positiva na inclusão escolar. Este apoio se faz mais necessário, quanto menor o nível cultural e financeiro da família. As famílias necessitam também de mais oportunidades para seus filhos com deficiência mental, não só na infância, mas também na adolescência e idade adulta. Também, destaca-se a necessidade da escola buscar um trabalho mais efetivo com a família, para juntas realizarem um planejamento da vida escolar do aluno.

Palavras-chave: família; escola; inclusão.

## **ABSTRACT**

Master's Degree Dissertation  
Post-Graduation Program in Education  
Federal University of Santa Maria

### **SCHOOLING OF MENTALLY DISABLE STUDENTS INCLUDED INTO THE FINAL GRADES OF ELEMENTARY SCHOOL: A STUDY ABOUT FAMILIES' EXPECTATIONS**

AUTHOR: JALUZA DE SOUZA DUARTE

ADVISOR: Profa. Dra. MARIA ALCIONE MUNHOZ

Date and Place of Defense: Santa Maria, March 28<sup>th</sup>, 2008

This dissertation brings as a theme "Schooling of mentally disable students included into the final grades of Elementary School: a study about families' expectations". Four families with mental disable students participated in the research. These students are included into the final grades of Elementary School in a State School of Santa Maria city. The work is composed by a descriptive research with a qualitative interpretation and characteristic of case study. Semi-structured interview was used as a technique to collect data. The interviews were answered by the students' mothers. This work had as an objective to investigate the schooling expectations for the families with mentally disable children; besides comprehending the family processes of school mobilization, revealing the families' routines that demonstrate to be in favor of their mentally disable children's schooling process. The obtained data from the interviews were organized into three sections of this work, with an approximation of these information with theoretical elements that based the analyses. In the data comprehension, several topics emerged to be discussed, reaffirming the families' importance in their children's schooling process. The content presented in the speeches evidence that all the families attribute an important symbolic value to the school. However, in relation to these families' expectations with schooling, there are some elements that indicate singularities referred to what they expect from schooling. It is possible to perceive that the singularity is also present in the way the families move on to their children's schooling process and that does not occur isolated, but is supported by the school where the children study. Among the families' routines that revealed being in favor of schooling, (more effective in determined families) are: the effective support to inclusion; school involvement; the relation with teachers; determination to the permanence of a domestic moral order; vigilance and attention to the school work. In the comprehension of this process, it is necessary to evidence that some factors influence in the way the families perceive and invest in their children's education. In the case of this research, besides economical, social and cultural factors, it is necessary to consider situations brought by the child's disability, however these factors can not be seen isolated, but in their interdependent relations. Besides revealing the families' relation to the children's schooling process, the research shows that the families need financial, material, emotional, symbolic and informative support so that they can contribute in a positive way in the schooling inclusion. The smaller the family's cultural level is, the more necessary this support is. The families also need more opportunities to their mental disable children, not only in their childhood, but also in their adolescence and adult age. The necessity of the school search for a more effective work with the families is also highlighted, so that they can carry out together a school life planning of the students.

Key-words: family; school; inclusion.



## **LISTA DE ANEXOS**

ANEXO A - ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA .....p.94  
COM AS FAMÍLIAS

ANEXO B - MODELO DE AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA .....p.97

ANEXO C - MODELO DE AUTORIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS ..... p. 98

## SUMÁRIO

### 1 INTRODUÇÃO

1.1 Motivações para o tema da pesquisa .....	11
1.2 Caminhos percorridos para a escolha das temáticas: família, escola e inclusão .....	14
1.3 A pesquisa e sua estrutura .....	18
1.3.1 Objetivos .....	18
1.3.2 Instrumentos da pesquisa .....	19

### 2 FAMÍLIA X ESCOLA: UM OLHAR NA BUSCA DA COMPREENSÃO

2.1 Família: que grupo é este? .....	24
2.2 Escola: que lugar é este? .....	27
2.3 Apresentando os contextos onde o estudo se realizou .....	31
2.3.1 “A Família I” .....	33
2.3.2 “A Família II” .....	34
2.3.3 “A Família III” .....	36
2.3.4 “A Família IV” .....	38

### 3 A RELAÇÃO TEÓRICA X PRÁTICA: PONTOS DE APROXIMAÇÃO

3.1 A inclusão educacional do aluno nas séries finais do ensino fundamental: as expectativas da escolarização para as famílias .....	40
3.2 Família e educação: Processos familiares de mobilização escolar .....	56
3.3 Rotinas familiares favorecedoras da escolarização .....	71

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	85
-------------------------------	----

REFERÊNCIAS .....	89
-------------------	----

ANEXOS .....	93
--------------	----

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Motivações para o tema da pesquisa

A educação é um fenômeno vital na constituição da humanização dos seres humanos. Ela supõe e possibilita homens e mulheres em contextos e práticas sociais. Ela é o próprio processo pelo qual os seres humanos vão se constituindo a partir e através da interação com o meio circunjacente e com os demais membros da sua coletividade. (HENZ, 2003 p. 23)

Ao desenvolver este trabalho de pesquisa que tem como título: **“A escolarização de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do Ensino Fundamental: um estudo das expectativas das famílias”**, destaco a necessidade de refletir sobre o processo de escolarização do aluno, o sentido da escola e o envolvimento familiar nesse processo. Falar desta temática que é presente nas discussões existentes na sociedade, além de proporcionar um estudo histórico e atual, significa, de certa forma, relembrar a própria infância, o contato com a família, as relações na escola, pois todos nós pertencemos a uma família e na grande maioria, todos nós passamos pela escola.

Em nossa sociedade, apesar da escola ainda configurar-se em aspectos elitistas, normalizadores, classificatórios e hierárquicos, freqüentar a escola é como dispor de uma “credencial”, de uma “certificação”, que garante ao indivíduo seu reconhecimento como membro da sociedade. Assim, (...) *“ir à escola passa a ser considerado como equivalente a ter circulação social, ser reconhecido como parte integrante da Pólis”* (BAPTISTA, 2006, p.7).

Ao pensar a escola, seu papel na vida de cada um de nós, é preciso também relacionar a família como instituição balizadora da trajetória escolar do filho. A família hoje, além de ser reconhecida como parceira nos projetos escolares é também valorizada na política social em sua função de proteção, construção de identidades, vínculos relacionais e inclusão social. Dessa forma, senti-me motivada em buscar estudos sobre o tema, pensando a educação, a inclusão, considerando o papel da família nesse processo, ouvindo seus anseios e expectativas e percebendo também suas necessidades, pois

(...) não há dúvida de que a família, tal qual existe atualmente, é uma força poderosa. Ela desempenha importante papel na determinação do comportamento humano, na formação da personalidade, no curso da moral, na evolução mental e social, no estabelecimento da cultura e de suas instituições. Como influente força social, não pode ser ignorada por qualquer pessoa envolvida no estudo do crescimento, do desenvolvimento, da personalidade ou do comportamento humano. (BUSCAGLIA, 1997, p. 78,79)

Durante as leituras e pesquisas realizadas para a construção deste trabalho, foi possível retornar aos anos iniciais de minha vida, a entrada na escola, a convivência com professores e colegas e relembrar de minha própria infância e família. Considero que essas lembranças são importantes de serem registradas neste estudo, pois falar da família e da escolarização é como falar da própria vida, pois são instâncias que marcam e caracterizam nossa individualidade, nossa personalidade e a maneira como agimos e interagimos com os outros.

Cada um de nós tem uma história com muitos fatos importantes, lembranças inesquecíveis, algumas boas, algumas ruins, não há como falar de tudo, e nem este é o objetivo agora. É oportuno destacar algumas questões, principalmente aquelas que delinearão minhas escolhas e que hoje fazem com que eu desenvolva o tema de pesquisa.

Minha infância foi uma época feliz, vivendo em uma cidade pequena, onde era possível brincar na rua, correr, conviver com muitos amigos, ter contato com os animais, com a natureza, desenvolvendo assim o que é necessário para uma criança em cada faixa etária. Não havia medo da violência, como muitas famílias enfrentam hoje, o que possibilitava um convívio com o grupo, as trocas afetivas, e não o isolamento, o brincar solitário, o computador e a televisão como distração principal, o que ocupa a maior parte do tempo das crianças atualmente. Minha família foi sempre presente, minha mãe professora, sempre em volta com os livros, me levava na escola, antes mesmo de eu ter idade pra ingressar nela, assim, ainda são presentes as palavras de incentivo de meus pais, a responsabilidade depositada desde cedo em estudar, mostrando a importância que a educação assume na vida das pessoas.

Cresci querendo ser professora, fazendo trabalhos de pintura, lendo livrinhos, e este ambiente estimulador, com relações familiares pautadas na compreensão, permitiu que, posteriormente, eu fosse muito responsável em minhas atividades escolares, realizando as tarefas de casa e estudando com certa independência.

Minhas lembranças da escola são positivas, mas também com alguns fatos negativos. Lembro de muitos professores maravilhosos, amáveis, das aulas interessantes, dos passeios, mas lembro de minha primeira série e da excessiva rigidez com que éramos tratados. As

provas nessa série me assustavam, meus colegas terminavam e o que eu não sabia, mesmo pedindo com o olhar uma ajuda, era duramente repreendido pela professora.

Considero que a escola, sem julgar seu funcionamento, sua estrutura, é essencial, o ambiente que ela oportuniza de trocas, é único. Nela, aprendemos a conviver com o outro, dividir atenções, conquistar nosso espaço, estabelecer trocas afetivas, desenvolvendo assim habilidades sociais além de expressar em nossas atitudes, os ensinamentos, os valores que trazemos da família.

Nesse processo, na convivência com os colegas, também há conflitos, e a interação nem sempre é harmoniosa. Talvez minha escolha profissional, a opção pelo Curso de Educação Especial, tenha sofrido influências dessa época, pois, pelo fato de ter sido uma criança obesa, eu era motivo de piadas, apelidos, fazendo muitas vezes com que me sentisse diferente de meus colegas e excluída.

Após ter terminado a escolarização básica, vim morar em Santa Maria, onde iniciei o Ensino Médio. Como queria ser professora, optei pelo magistério, que concluí no Instituto de Educação Olavo Bilac, no ano de 1997 e onde trabalho hoje. Em 1998, ingressei no curso de Educação Especial, na Universidade Federal de Santa Maria. Durante a graduação, o interesse pela pesquisa foi sempre presente, onde participei de alguns projetos e fui aprofundando minhas leituras sobre o tema da infância, inclusão educacional e sobre a família, principalmente durante o envolvimento no Projeto de Pesquisa e Extensão intitulado “Grupo Operativo com Pais e Mães: uma escuta sobre a deficiência”, no ano de 2002, coordenado pelas professoras Andréa Tonini e Cristiane Bottoli. Através dessa experiência em especial e também no contato com as famílias dos alunos, com os quais realizei meu estágio final da graduação, o interesse por esse tema foi se intensificando.

Como tinha a habilitação para atuar nas séries iniciais, realizei concurso público para professora e passei a exercer esta função em 2001, numa escola estadual de Santa Maria, paralelo ao curso de graduação, que concluí no ano de 2003. No mesmo ano iniciei minha Pós-graduação, especialização na UFSM, em Educação Especial. Na escola, trabalhei durante três anos, primeiramente, na segunda série do Ensino Fundamental, depois em uma classe de progressão continuada e também com uma turma de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos. Nesta mesma instituição, desenvolvi minha pesquisa de especialização, “Dificuldades de Aprendizagem: Um Olhar sobre a Família”, com as famílias dos alunos que enfrentavam dificuldades de aprendizagem da turma de progressão continuada. Neste trabalho, pesquisei o envolvimento da família com a vida escolar do filho e a influência disto para seu progresso na aprendizagem. Após as entrevistas com as famílias dos alunos com

dificuldades de aprendizagem, foi possível evidenciar que a falta de estímulo de muitos pais dificulta para o avanço e crescimento dos alunos.

Também destaco como relevantes algumas questões evidenciadas que passaram a ser refletidas no decorrer de minha prática pedagógica na outra escola, onde passei a trabalhar no ano de 2004, com alfabetização na primeira série, como professora de 3ª série do Ensino Fundamental e também como educadora especial da sala de recursos. Também desenvolvi na escola o projeto “Construindo uma Escola Inclusiva”, auxiliando os professores, pais e alunos no processo da inclusão educacional.

Ao rever minha trajetória acadêmica e profissional aqui descrita, percebo que o envolvimento com a temática da educação escolar e da família, vem se constituindo desde o início de minha trajetória, e o desejo de envolver-me na busca deste estudo, foi se intensificando através das leituras e de meu trabalho como professora no contato direto com as famílias dos alunos, que sempre procurei estabelecer, por entender a importância dessa relação que deve ser sempre de trocas e de cooperação. Acredito que minha formação acadêmica pode ser ampliada pela prática e pelo desejo de buscar subsídios e alternativas para um trabalho cada vez mais completo e de qualidade. Essa busca é movida pelo desejo de aprender, pela certeza que, como seres inacabados, podemos progredir sempre, intervindo em nossa realidade e aprendendo com ela, caso contrário, a educação, o ensino e a pesquisa pouco teriam sentido.

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos únicos em que *aprender* é uma aventura criadora, algo, pois isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, contatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e a aventura do espírito. (PAULO FREIRE, 2007, p.77)

Espero assim, com esta pesquisa, não apenas formular conclusões, perceber evidências, mas sim, aprender mais, perceber a realidade e a partir desse novo aprendizado, buscar mudanças, rever práticas, concepções, discutir com meus colegas e construir no coletivo.

## **1.2 Caminhos percorridos para a escolha das temáticas: família, escola e inclusão**

Comumente, no primeiro contato com uma criança ao conversarmos, fazemos as seguintes perguntas: Você já vai à escola? Em que série está? O que mais gosta da escola? Estas perguntas marcam o contato inicial de um adulto com uma criança, como se esses questionamentos nos permitissem ficar mais próximos dela.

Quando conversamos com um adolescente, as perguntas já ficam mais direcionadas com o que esperam fazer após a Educação Básica ou Ensino Médio, geralmente, se já pensou o que fazer no vestibular.

Quando direcionamos a conversa com os pais da criança, dificilmente perguntamos: Por que seu filho vai à escola? O que você deseja com a escolarização de seu filho? A conversa em torno desta questão apenas se limita, se a ela faz referência em: Que escola seu filho estuda? Continua na mesma escola?

E quando os filhos já são adolescentes, já terão os pais uma opinião mais concisa do que almejam com a escolarização de seus filhos? Suas concepções estarão centradas num futuro profissional? Como percebem o processo de escolarização?

A escola tem sido identificada como o lugar da infância na sociedade contemporânea. Local de socialização que amplia as relações iniciadas na família. Espaço de aprendizado de códigos linguísticos específicos que facilitam a comunicação e o acesso ao conhecimento. (BAPTISTA, 2006, p.7)

Remeto, assim, a uma reflexão ao leitor dessa dissertação, que é pai, mãe, ou tem uma relação de parentesco ou mesmo convívio com uma criança ou adolescente em fase de escolarização. Faço as mesmas perguntas anteriores: Por que seu filho vai à escola? O que você espera com a escolarização de seu filho? Que significado a escolarização assume para sua família?

O quê você responderia?

E se uma família tem um filho com deficiência mental incluído, o que responderia? Qual seria o sentido da escola? Como seria seu envolvimento nesta escolarização?

A deficiência mental “Caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período do desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e comunidade, independência na locomoção, saúde, segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho”. (Associação Americana de Deficiência Mental – AAMD, 1992)

No decorrer desse trabalho, **“A escolarização de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do Ensino Fundamental: um estudo das expectativas das famílias”**, procurei buscar respostas para esses questionamentos falas das famílias, realizando um entrelaçamento destas considerações, com a visão de autores que estudam esta temática.

Ao procurarmos atualmente na literatura, conceitos, atribuições às instituições família e escola, é possível encontrar diversas discussões que vão desde um olhar mais psicológico, pedagógico a um olhar crítico e problematizador, que procuram ver estas instituições inseridas no discurso da sociedade contemporânea e de suas práticas culturais.

No estágio atual em que vivemos a família possui vários significados e sua expressão não é passível de conceitos, mas somente de descrições:

(...) “é possível descrever as várias estruturas ou modalidades assumidas pela família através dos tempos, mas não defini-la ou encontrar algum elemento comum a todas as formas com que se apresenta este agrupamento humano”. (ZAMBERLAN, 2001, p. 107)

Assim, neste trabalho, entende-se a família na sua pluralidade de configurações, observando as seguintes características:

Desde sempre a família procurou propiciar os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ainda que desempenhando um papel decisivo na educação formal e informal, em seu espaço que se observou e se observa os valores éticos e humanitários, e onde aprofundou-se e aprofunda os laços de solidariedade. Em seu interior construiu e se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais. (ZAMBERLAN, 2001, p.59)

Para a construção dessa dissertação, busquei trabalhos que abordassem as temáticas, família, escola e inclusão, que contribuíssem na organização e condução da proposta de trabalho aqui descrita.

Dentre os trabalhos encontrados, destaco alguns deles:

A pesquisa de Tonini (2001), que faz uma análise do processo de inclusão de uma escola estadual de Santa Maria-RS; o trabalho de Rocha e Macedo (2002), o qual procura com seus resultados ratificar a importância da relação família e escola para a construção da identidade e autonomia da criança na faixa etária dos sete aos dez anos, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem; o trabalho de Ortiz e Freitas (2002), sobre a inclusão escolar de crianças pós-hospitalizadas, onde evidenciam a importância da escola na vida da criança. As autoras descrevem que a escola, como uma representação da normalidade, significa para a criança um sentimento de pertencimento ao grupo, de igualdade aos demais; a



pesquisa de Munhóz (2003) sobre a contribuição da família na inclusão dos alunos com Síndrome de Down; Henz (2003), que descreve a evolução histórica da educação e a busca de práticas mais humanizadoras; Klaus (2004), que analisa a aliança produtiva entre a família e a escola; Corrêa (2004), nas suas colocações sobre a família e as práticas educativas na formação de indivíduos produtivos.

Destaco também as pesquisas de Nadir Zago, Écio Portes, Maria Viana, Romanelli (2003), em torno das trajetórias de escolarização de alunos de famílias de classe médias e populares, que chegaram, apesar das dificuldades, ao nível superior de ensino. Os autores mostram que a presença da família e empenho durante a trajetória de escolarização dos filhos foram imprescindíveis para os estudantes terem trilhado sua escolarização e chegarem até a universidade. Estes trabalhos também mostram que não há um modelo único e ideal de família que garanta o “sucesso escolar”, mas, que através de estratégias singulares, a família assume um papel mobilizador da escolarização.

Com relação à temática específica deste trabalho, em sua proposta de verificar as expectativas das famílias quanto à escolarização dos alunos incluídos com deficiência mental nas séries finais do Ensino Fundamental, até o momento, nenhuma das pesquisas encontradas, trouxe reflexões em torno dessas questões. Outras pesquisas encontradas em periódicos da CAPES, como as de Callonere (2002); Ribeiro (2002), Molochenco (2003); Bernardi (2004), entre outras, estão centradas em aspectos como: a visão dos pais sobre o filho com necessidades especiais, a percepção dos pais em geral sobre o processo da inclusão educacional, as atitudes da família frente à inclusão e sua participação na escola.

Assim, em um momento em que se discute com muita ênfase a inclusão social, as políticas públicas em torno da inclusão educacional, a busca de metodologias e das formas de se construir uma escola para todos, justifico a relevância de meu trabalho no sentido de contribuir e revelar como a escolarização dos alunos incluídos nas séries finais assume significado para os pais, o que não foi encontrado até então.

Ao pensar o processo educacional, a formação dos percursos escolares de uma criança, de um adolescente e até mesmo de um adulto, se faz necessário levar em conta várias dimensões da vida do indivíduo, como o trabalho, as relações sociais das quais faz parte, seu meio social e as relações familiares.

A leitura de todos esses trabalhos foi fundamental para o direcionamento da pesquisa, pois permitiu compreender a dinâmica familiar na sociedade e suas interações com o contexto escolar. Além dos trabalhos citados, as ferramentas teóricas que compõem o estudo, estão centradas em autores como: Parolin (2005), Lahire (1997), Paggi (2004), Dornelles (2004),

Neves & Rossit (2006); Araújo; Escobar & Ribeiro (2006); Zamberlam (2001), Carvalho (2004) Baptista (2006), Beyer (2006), Carneiro (2006), Nogueira & Nogueira (2006), Glat (2004), entre outros autores que discutem as relações familiares, os paradigmas educacionais e o papel da família e da escola na inclusão social dos indivíduos.

### **1.3 A pesquisa e sua estrutura**

#### 1.3.1 – Objetivos

##### - Objetivo Geral

- Investigar as expectativas da família no processo de escolarização do filho com deficiência mental incluído nas séries finais do Ensino Fundamental.

##### - Objetivos Específicos

- Verificar os significados que a escolarização assume para as famílias dos alunos com deficiência mental participantes da pesquisa.

- Analisar os processos familiares de mobilização escolar presentes na escolarização dos alunos participantes do estudo.

- Descrever rotinas familiares que se revelaram como favorecedoras da escolarização dos filhos das famílias estudadas.

Para dar conta dessa proposta, o trabalho será organizado em capítulos, conforme a seguinte estrutura:

No capítulo 1, que se compõe da introdução, registro as motivações para a escolha do tema da pesquisa e destaco elementos de minha trajetória pessoal e profissional, que também influenciaram a continuidade de meus estudos no campo da Educação Especial. Trago pesquisas de alguns autores que auxiliaram para o delineamento do trabalho, os objetivos, problema da pesquisa, percurso metodológico, além das referências teóricas que fundamentam a dissertação.

Iniciei o capítulo 2 fazendo algumas reflexões teóricas sobre a constituição da família e da escola, na tentativa de compreender as modificações ocorridas nestas instituições sociais.

Além dessas considerações, apresento os contextos onde se realizou o estudo. Identifico a escola da qual foram escolhidos os sujeitos da pesquisa, os alunos e suas famílias, e trago informações sobre a constituição das famílias participantes e seus filhos.

No capítulo 3, os leitores da dissertação poderão identificar os dados obtidos nas entrevistas, onde procuro uma aproximação destas informações com elementos teóricos balizadores da análise. Este capítulo é dividido em três sessões, em que são enfatizados aspectos centrais relacionados aos objetivos do estudo.

Por fim, apresento as considerações finais da pesquisa, logo após são descritas as referências bibliográficas e anexos, como o roteiro da entrevista e termo de consentimento.

### **1.3.2 Instrumentos da pesquisa**

Neste estudo procurei identificar nas falas das famílias dos alunos incluídos, quais as expectativas, como se mobilizam e, que ações educativas empreendidas no cotidiano dessas famílias são favorecedoras da escolarização.

Para responder aos objetivos e problematização do estudo, o trabalho apresenta uma pesquisa descritiva com interpretação qualitativa, através da análise da rede de relações presentes entre a família e a escola. A pesquisa classifica-se como descritiva, porque tem como uma de suas finalidades observar, registrar, analisar e correlacionar as informações que serão obtidas nas entrevistas com as famílias. Como uma de suas características, a pesquisa descritiva,

(...) busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos e comunidades mais complexas. (RAMPAZZO, 2004, p. 53)

A pesquisa descritiva trabalha com dados e problemas, em que suas informações não estão arquivadas em documentos e publicações, necessitando, dessa forma, obter os dados junto a sua realidade. Uma das formas que a pesquisa descritiva pode assumir é o estudo de caso, como foi realizado neste trabalho com as famílias, pois se constitui em uma “(...) *pesquisa sobre um determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade para examinar aspectos variados de sua vida*” (RAMPAZZO, 2004, p. 55).

Lüdke e André (1986) trazem algumas características do estudo de caso que se relacionam com o observado na pesquisa: os estudos de caso visam à descoberta, e no decorrer da pesquisa, novos aspectos poderão surgir. Assim, os elementos teóricos dão uma estrutura inicial ao trabalho, mas sempre aspectos novos poderão complementar a pesquisa.

O estudo de caso não ocorre em um ambiente neutro, mas sim, enfatiza a interpretação do contexto, percebendo as ações e percepções do sujeito, relacionando-os ao ambiente social em que vivem.

A análise do trabalho foi realizada por meio da interpretação qualitativa, pois essa abordagem trabalha com informações da realidade que não podem ser quantificadas, ou seja, *“com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”* (MINAYO, 2004, p. 21).

A abordagem qualitativa, diferente da quantitativa, como traz Rampazzo (2004), questiona e põe em dúvida os princípios da generalização e explicação, buscando sempre uma compreensão particular, específica e individual do fenômeno que está sendo estudado.

A técnica para a coleta de dados foi a entrevista semi-estruturada, definida como:

(...) a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. (GIL, 2006, p. 117)

Responderam as entrevistas quatro famílias de alunos com deficiência mental, que estão incluídos nas séries finais do Ensino Fundamental de uma escola estadual de Santa Maria. Para a definição da escola, local onde foram escolhidos os participantes da pesquisa, os alunos e suas famílias, foram observados alguns critérios: ser uma escola pública estadual de Ensino Fundamental e que tivesse alunos incluídos com deficiência mental, nas séries finais do Ensino Fundamental. As escolas que se incluíram nesses critérios, foram relacionadas e, posteriormente, foi realizado um sorteio, que definiu a escola da qual integram os participantes da pesquisa.

Após o sorteio da escola, foram selecionadas as quatro famílias, por se ajustarem aos critérios a seguir descritos: ser família de aluno com o diagnóstico de deficiência mental; ter o filho incluído nas séries finais do Ensino Fundamental; esse ser do sexo masculino e estar na faixa etária de 13 anos ou mais. Foi encontrado um aluno com 19 anos, aluno da 6ª série do

Ensino Fundamental, um aluno com 13 anos, aluno da 7ª série do Ensino Fundamental e outros dois, com 18 anos, ambos na 8ª série do Ensino Fundamental, onde são colegas.

Para ter acesso aos alunos e suas famílias, houve um contato com a direção da escola, a fim de pedir autorização para a realização da pesquisa.

Para a escolha dos alunos, foi considerado o critério de gênero, pois como mostram algumas pesquisas, entre elas o estudo de Lahire (1997), a constituição das identidades sexuais produz efeitos na escolaridade dos filhos. Tanto o pai como a mãe, por seus papéis na família assumirem diferenças na condução das atividades e responsabilidades do cotidiano, principalmente relacionadas à educação, estas singularidades terão repercussão na forma como percebem e conduzem à escolarização de seus filhos, meninos ou meninas. Lahire (1997) coloca que, na maioria das vezes, pelo fato das mulheres se ocuparem da educação dos filhos, do acompanhamento escolar, de organizarem a rotina familiar, tendo maior contato com os escritos domésticos, favorece-se a escolaridade das meninas na constituição da identidade sexual. Como o homem está mais distante dos princípios escolares, os meninos, em mais de um caso dos quais pesquisou, apresentavam maiores dificuldades. O nível de capital cultural que dispõem os pais também têm influência no percurso escolar dos filhos, podendo beneficiar mais o filho ou filha.

A opção pela categoria deficiência mental foi porque, na proposta da inclusão, é a que traz mais rejeição e dificuldade no processo. Como aponta Baptista (2006), o aluno com necessidades especiais, principalmente com deficiência mental, se constitui como um sujeito marcado pela incompletude, pela diferença, pela anormalidade, pois a visão que se tem dele está marcada pelos quadros estáticos, formas de viver “deficiente”, que dificultam a percepção de suas potencialidades. Essa visão limitadora da pessoa com deficiência mental ocorre também pelo atraso no desenvolvimento cognitivo ser visto como uma característica do próprio sujeito, gerando lentidão ou incapacidade para aprender. (...) *“o foco do problema é colocado no aluno, no seu desempenho, consolidando o atraso cognitivo como característica individual e contribuindo para uma baixa expectativa dos professores em relação a estes alunos”* (CARNEIRO, 2006, p. 140 e 141).

A delimitação da escolarização séries finais, justifica-se pelo fato da inclusão do deficiente mental nesse grau de escolarização ainda ser em menor número que nas séries iniciais, pelas dificuldades de permanência e acesso a níveis mais elevados do ensino. Por isso, compreende-se como relevante investigar as expectativas da família com relação à escolaridade do filho.

Para efetivação de um estudo mais detalhado, foi solicitado às famílias que as entrevistas fossem gravadas. Com o consentimento das mesmas, as entrevistas foram gravadas e transcritas. Após a transcrição dos dados, o texto das entrevistas foi encaminhado aos respondentes para sua concordância e posterior uso das informações. Também foi organizado um diário de campo como complementação do que foi dito na gravação. A elaboração final dos dados coletados está organizada procurando estabelecer articulações destes com os referencias teóricos da pesquisa.

Para validação do instrumento de coleta de dados, foi realizado um estudo piloto para avaliar as questões que compõem o roteiro da entrevista. Este processo foi desenvolvido com uma família de um aluno com deficiência mental, a qual não está incluída no grupo de participantes da pesquisa, mas o aluno se insere na 8ª série do Ensino Fundamental, em outra escola estadual. A entrevista foi realizada com a mãe do aluno.

As entrevistas com as quatro famílias dos alunos participantes do estudo ocorreram durante o mês de outubro e novembro de 2007. Num primeiro momento, houve um contato com a escola e foi solicitado que a mesma conversasse com as famílias a fim de explicar o trabalho de pesquisa, para obter a concordância na participação. Com a confirmação da participação das famílias, o primeiro contato foi realizado por telefone com as mães dos alunos e novamente o trabalho foi explicado.

A entrevista foi proposta para ser realizada com alguém da família que tivesse envolvimento com o aluno, mas nas quatro entrevistas quem optou em responder as perguntas foram as mães, evidenciando o envolvimento das mães na escolarização dos filhos.

As entrevistas ocorreram em dois momentos, através de visitas nas casas das famílias que duraram em torno de três horas cada. Somente uma mãe solicitou que a entrevista fosse realizada na própria escola. Para evitar que a mãe fosse até a escola mais de uma vez, esta entrevista foi realizada em uma tarde, na biblioteca da escola.

As mães foram muito receptivas e demonstraram grande motivação em participar do trabalho, relatando um pouco da trajetória escolar de seus filhos, as dificuldades, os desafios e principalmente o que esperam com a escolarização. As mães respondiam a cada pergunta com interesse, disposição, tendo sempre a preocupação em colaborar no trabalho, trazendo suas experiências de vida e seu papel na trajetória escolar do filho. Nesses contatos, percebi o quanto as mães consideram a atenção dos profissionais e o quanto sentem a necessidade de serem ouvidas e de relatar suas experiências com seus filhos. Nesse diálogo, percebi também que se sentiram valorizadas ao perceberem que, naquele momento, alguém estava à disposição para escutá-las e aprender com suas vivências.

O contato e diálogo estabelecido com as mães foram momentos de importante reflexão e aprendizagem, reafirmando a importância de conhecer o que a família espera da escolarização de seu filho, e como se mobilizou para que, apesar de todas as dificuldades enfrentadas, seu filho com deficiência mental chegasse até as séries finais do Ensino Fundamental.

O material coletado durante as entrevistas foi muito amplo e significativo, tendo também as informações anotadas no diário de bordo contribuído na complementação dos dados obtidos em cada pergunta. Para a análise, foram considerados os elementos que respondem os objetivos propostos. Pela relevância dessa proposta, acredito que o trabalho trará muitas contribuições para pensarmos a educação das pessoas com deficiência e, com certeza, muitas reflexões trazidas na pesquisa poderão ser mais exploradas em estudos posteriores.

## 2 FAMÍLIA X ESCOLA: UM OLHAR NA BUSCA DA COMPREENSÃO

### 2.1 Família: que grupo é este?

A família surge como espaço privilegiado para que os opostos possam vir a se tornar complementares. Pois, a família desperta em todos lembranças, emoções, saudades, expectativas quase sempre contraditórias, intensas, principalmente, inegáveis. Pode-se dizer que família é algo universal e, por enquanto, eterno. (ZAMBERLAM, 2001, p. 14)

Ao pensarmos as instituições família e escola, é preciso considerar que estas evoluíram ao longo do tempo, e que apesar das diferenças entre elas, são instâncias sólidas com funções definidas e estabelecidas socialmente. “*A escola pode ser pensada como o meio do caminho entre a família e a sociedade*” (Rocha e Macedo, 2002, p. 24), e a família, ou seja, os modelos familiares, cada um com sua singularidade, constituem-se em “*um agrupamento humano em constante evolução, constituído como o intuito básico de prover a subsistência de seus integrantes e protegê-los*” (ROCHA E MACEDO, 2002, p. 24).

(...) “*A família é uma das instituições sociais que mais se modificou ao longo da história*” (PAGGI, 2004, p. 21) e embora nos pareça que a estrutura familiar sempre foi a mesma, “*é somente na modernidade que irão surgir as conhecidas família nucleares – compostas por pai, mãe e filhos*” (PAGGI, 2004, p. 28).

Durante boa parte do século XIX, a configuração familiar predominante, foi a da família nuclear, formada por pai, mãe e filhos. A relação entre os membros era próxima e estreita, fazendo com que outras pessoas de sua relação, como os parentes, se mantivessem mais distantes.

Ao longo do século XIX, a expansão industrial já começa a influenciar a estrutura de muitas famílias, as quais passaram a experimentar modificações. A família nuclear, consolidada na primeira metade do século XIX, dá espaço, já no final desse mesmo período, a formas analíticas de estruturação familiar. Em um contexto onde se proliferam as técnicas contraceptivas e os divórcios, na segunda metade do século XX, originam-se as famílias monoparentais, sem que seja necessária a união de um casal, homem e mulher, para criarem um filho (TURKENICZ, 2006).

As famílias monoparentais em que os filhos se encontram vinculados somente à mãe ou só ao pai, passam a ser protegidas pelo Estado, sendo reconhecidas pela Constituição



Federal de 1988. O modelo clássico e fechado de família é superado e novos arranjos familiares surgem, as famílias recompostas, as produções independentes, a adoção, modificando-se, assim, os costumes, as relações de gênero no trabalho, na vida social e na convivência entre pais e filhos (ZAMBERLAM, 2001).

Com todas as modificações na estrutura social e familiar, há uma valorização e busca pela educação institucionalizada, ocorrendo uma expansão da escola na segunda metade do século XX:

Com os pais ocupados no trabalho, os filhos precisavam aprender um ofício em algum lugar: a escola. Aumentou o período de escolarização de setores cada vez mais amplos da sociedade. O próprio aprendizado da vida em sociedade deslocou-se da família para a escola (...) A educação dos filhos tendia, cada vez mais, a ser administrada por instâncias públicas. Cabia aos pais alimentar, vestir e amar os filhos, mas isso também sob a vigilância do Poder Público, que poderia intervir se considerasse que algum pai ou mãe não estivesse cumprindo adequadamente suas tarefas. (TURKENICZ, 2006, p.27)

No contexto social e político em que vivemos, onde estão presentes os preceitos de uma economia neoliberal capitalista e uma mudança de valores, a família passa a buscar um maior isolamento e autoproteção.

As transformações do modo de produção capitalista, o regime político neoliberal, o desenvolvimento das novas tecnologias, novos valores e padrões culturais ligados ao consumo, a participação da mulher no mercado de trabalho, as novas leis do divórcio e a revolução sexual e contraceptiva, entre outros, têm introduzido profundas modificações na estrutura familiar e nas relações que se estabelecem entre os membros da família. (PAGGI, 2004, p. 61)

Frente às transformações apontadas por Paggi (2004), na família contemporânea de classe média, o número de filhos é cada vez mais reduzido e isto representa um prolongamento do casal. Apesar de, nos anos iniciais da infância, a família dividir os cuidados da criança com parentes próximos, com outros profissionais como pediatras e psicólogos, compartilhando tarefas, ela é a responsável pelo cuidado e vigilância do filho.

Uma das preocupações centrais da família diz respeito à educação dos filhos e em nome de um futuro promissor, estruturam o cotidiano infantil com funções e atividades, além das tarefas da escola, como prescreve nossa sociedade contemporânea. *“O desempenho escolar também constitui, cada vez mais, fonte de inquietação, e observa-se um a forte crença de que a obtenção de um bom diploma constitui chave de acesso ao futuro promissor”* (PAGGI, 2004, p. 63). Outro aspecto evidenciado é o desejo dos pais de que os filhos adquiram habilidades pessoais como, honestidade, generosidade e autonomia (PAGGI, 2004).

Os valores vigentes em nossa sociedade influenciam até mesmo nos objetivos que levam a escolha de uma escola por uma família:

(...) Os pais, em nome da preparação para uma sociedade competitiva e “dura”, optam, frequentemente, “a bem dos seus filhos”, por modelos educativos mais tradicionais que privilegiam a competição, os métodos mais transmissivos e as classes mais homogêneas (...) Outro fator pode ser encontrado numa perspectiva de “economia de guerra”, em que pais, ainda que sendo favoráveis a valores pedagógicos menos tradicionais, acabam por valorizar modelos opostos em nome da necessidade de preparar os filhos para uma sociedade organizada para o sucesso “dos fortes”. (RODRIGUES, 2005, p. 52)

Frente às exigências de nossa sociedade quanto à escolarização, a mulher participando ativamente no âmbito fora da família, ou seja, desenvolvendo atividades profissionais, as crianças começam a freqüentar creches, escolas de Educação Infantil, com menos idade, e também participar de atividades sociais de sua comunidade, bairro, clube, igreja, juntamente com seus familiares. Dessa forma, a tarefa da família de construir valores, atitudes, é dividida com outras instituições, mas, principalmente, com a escola que, enquanto uma instituição socializadora, tem a função de proporcionar a seus aprendizes a aquisição de novos conhecimentos, a aprendizagem de outras culturas, além de ensinar o respeito a novas regras e tipos de autoridade nessa rede de relações (PAROLIN, 2005).

As ações compartilhadas entre a escola e a família, na tarefa de educar, contribuem na interação do aluno com os objetos do conhecimento, com as novas informações e experiências que vai adquirindo. *“É o desejo de adquirir sentido, de tentar compreender, que leva o aluno a aprender. Quanto mais rico, e variado for o seu mundo familiar, mais oportunidade o aluno terá de adquirir informações relevantes”* (ROCHA E MACEDO, 2002 p. 32).

Frente a todas as transformações sociais, o aumento das desigualdades, a precarização nas relações de trabalho, a família ganha importância na política social, na sua função de proteção e inclusão social. Também, o reconhecimento da importância de uma educação integral no desenvolvimento infantil, da educação escolar na formação dos indivíduos, divide espaço nas discussões atuais, com outra instância fundamental, a família, quando se pensa na formação do aluno, principalmente nos anos iniciais de sua vida. Nas últimas décadas o papel da família passa a ser repensado, questionando-se, até mesmo, o tempo que uma criança passa em instituições como a escola, os clubes esportivos, as escolinhas de informática, de música, de dança e o tempo que dispõem com as pessoas de sua família.

A família é revalorizada na sua função socializadora. Mais que isso: é convocada a exercer autoridade e definir limites. Espera-se uma socialização mais disciplinar

menos permissiva junto a crianças e adolescentes. Espera-se da família uma maior parceria – participando com a escola no projeto educacional destinado a seus filhos. Fala-se hoje igualmente em comunidade presente na escola. (CARVALHO, 2000, p.16)

Assim, a família é vista como parceira do Estado, incluída em programas assistenciais das políticas públicas. Sem discutir aqui a validade de tais ações, ao refletirmos sobre a inclusão, a educação escolar, a formação humana, sobre a aprendizagem, é preciso considerar o primeiro contexto social ao qual fazemos parte, a família. É na vida familiar que vamos viver nossas primeiras experiências significativas enquanto indivíduos. “*O sucesso ou insucesso dos outros inumeráveis papéis que vamos exercer ao longo de nossa história (aluno, profissional, por exemplo), dependerão, em grande parte, do sucesso ou do insucesso de nossas relações dentro do sistema familiar*” (BORDIGNON, 2006, p. 37).

Enquanto grupo social primário, a família é responsável pela formação do indivíduo e as relações estabelecidas nesse contexto, são determinantes no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social de seus membros, na forma como convivem e interagem na sociedade, mesmo na idade adulta. Como destaca Glat (2004), quando em uma família nasce um filho especial, a estrutura e seu funcionamento se rompem e por mais harmônico que seja esse grupo, haverá crises e frustrações. Nesse percurso, tanto a família como o filho especial, precisarão receber apoio, esclarecimento para enfrentar essas barreiras. Os pais, estando preparados para essa nova realidade, se sentirão mais capacitados para buscarem alternativas e enfrentar as situações que ocorrerão no cotidiano. “*Não resta dúvida de que a inclusão social de pessoas com necessidades especiais está diretamente ligada à dinâmica das relações vivenciadas na família e, sobretudo, à inclusão e integração na vida familiar cotidiana*” (GLAT E PLETSCHE, 2004, p.5). Dessa forma, a família fortalecida e amparada, terá um papel decisivo no crescimento de seu filho, na sua trajetória escolar e na forma como este irá se relacionar nos espaços sociais que interagir.

## **2.2 Escola: que lugar é este?**

A escola não é a única instância de formação de cidadania. Mas, o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade dependem cada vez mais da qualidade e da igualdade de oportunidades educativas (...) Trata-se de uma instituição da sociedade na qual a criança atua efetivamente como sujeito individual e social. É um espaço concreto e fundamental para a formação de significados e para o exercício da cidadania (...) A escola, como um novo modelo, irá ampliar o mundo dos alunos, convidando-os a olhar experiências com uma outra lente, que não a familiar, o que alterará os significados já conhecidos. (ROCHA E MACEDO, 2002, p. 25, 26)

A escola e a família são instituições que surgem com o advento da modernidade, destinadas ao cuidado e a educação das crianças e jovens. *“Na verdade, à escola coube a função de educar a juventude na medida em que o tempo e a competência da família eram considerados escassos para o cumprimento de tal tarefa”* (ROCHA E MACEDO, 2002, p.19). Com os saberes cada vez mais especializados para a formação das novas gerações, era necessário um espaço próprio, diferente do organizado pela família. (...) *“A escola era profundamente diferente da família e oferecia à formação das crianças e dos jovens uma educação da qual nenhuma instituição poderia se ocupar”* (ROCHA E MACEDO, 2002, p.19). Assim, a sociedade espera que a escola, vista como uma instituição normativa coloque os indivíduos em contato com elementos da cultura, ensine conteúdos acadêmicos, além dos valores éticos e morais. (...) *“Embora bem delimitadas as diferenças entre a casa e escola, passou-se a buscar mais apoio desta, entendendo-se a eficácia da ação normalizadora da escola sobre crianças e jovens quando respaldada pelo conhecimento e aquiescência da família”* (ROCHA E MACEDO, 2002, P. 24).

Parolin (2005), ao descrever o sentido que a educação escolar foi assumindo na sociedade, coloca que a escola, hoje, é uma instituição indispensável para a integração da criança e do jovem, e que, além de ser socialmente comprometida em transmitir e construir conhecimentos, tem sido um apoio para muitas famílias que dividem com ela a tarefa de educar os filhos. Mas, por vivermos a era do conhecimento, pensar a educação e o exercício da cidadania, significa também associá-lo à formação acadêmica, pois a valorização do indivíduo passa a estar relacionada com um diploma, com a capacidade de produzir instrumentos e serviços condizentes com o contexto econômico e cultural ao qual está inserido.

Dorneles (2004), ao falar da escola pública, relata que esta se desenvolveu voltada para homogeneização. Sua expansão, no século XIX, ocorre para qualificar a mão-de-obra necessária para o crescente período de industrialização. Para ser um bom operário era necessário produzir, o que incluía certo domínio da leitura e escrita, o que era proporcionado pela escola. Dentro dessa perspectiva, a segregação dos diferentes foi se tornando algo natural, pois estar preparado para as novas exigências que surgiam acabava sendo um processo seletivo dentro dessa homogeneidade.

No processo de evolução histórica, o trabalho direcionado as pessoas com deficiência foi visto de diferentes formas. Neves & Rossit (2006) descrevem que, nas sociedades agrário-rurais, como as técnicas de colheita e plantio eram primitivas, as pessoas com deficiência participavam desempenhando funções. Mas, a partir do momento que a sociedade começou a

se configurar como uma sociedade letrada, com os valores centrados nas questões intelectuais de leitura e escrita, as pessoas, principalmente com deficiência mental, passaram ser excluídas. Assim, em uma sociedade urbano-industrial, com a exigência de estar preparado para tarefas mais sofisticadas, o grupo de pessoas com deficiência mental não qualificado acaba sendo abrigado em atividades de cunho assistencialista, pouco valorizadas e reconhecidas.

No século XX, em decorrência das duas guerras mundiais, as pessoas mutiladas, mulheres, pessoas com deficiência física foram integradas nos processos de produção das indústrias, pelo aumento econômico e necessidade de mão-de-obra, o que fez iniciar, em muitos países, um processo de construção de serviços de reabilitação dessas pessoas.

Nesse processo de evoluções da sociedade, a escola foi assumindo novos papéis e os avanços relacionados aos conhecimentos, à evolução tecnológica, exigem da escola e da família novos olhares, novas formas de enfrentar as exigências de um meio social dinâmico e competitivo. Nesse contexto, com a proposta de uma educação emergente, abrem-se espaços para heterogeneidade, como parte inerente da riqueza humana, trazendo novas possibilidades para as pessoas com necessidades educacionais especiais. *“A educação é um direito de todas as crianças, e é um meio de prepará-las para as exigências de seu ambiente, de aprender e de viver uma vida tão satisfatória e produtiva quanto possível”* (DORNELES, 2004, p. 116).

A valorização da educação institucionalizada foi se consolidando no decorrer do processo histórico e sua ampliação destinada a todos os sujeitos foi se ampliando com sua emergência ao final do século XX. Além de escolarizar as classes populares, o objetivo centra-se também na tarefa da escola em atender todas as crianças, o que inclui aquelas consideradas diferentes por causa das suas limitações ou deficiências. Dessa forma, a educação dos alunos da educação especial passa a ser planejada para ocorrer nas classes comuns de ensino (BAPTISTA, 2006).

Nesse processo, a proposta da educação inclusiva evoluiu no decorrer dos anos 90. Um dos acontecimentos destacados por Beyer (2006) foi às discussões da Conferência Mundial de Educação Para Todos, em 1990, na Tailândia e a Conferência Mundial de Educação Especial, de 1994, na Espanha, da qual se originou a Declaração de Salamanca, que marcaram as discussões acerca da inclusão. Com o objetivo de prover uma educação para todos, solicita-se a participação da família para a integração escolar e social do aluno com deficiência. Assim, *“deverão ser estreitas as relações de cooperação e de apoio entre administradores das escolas, professores e pais, fazendo que estes últimos participem na*

*tomada de decisões, em atividades educativas no lar e na escola (...)*” (SALAMANCA, 1997, p. 43).

A proposta da integração, impulsionada na década de 60, ganha novos contornos, principalmente na década de 90, com ênfase numa educação inclusiva. Segundo Beyer (2006), historicamente não há como traçar linhas descontínuas entre o projeto da integração e da inclusão. Beyer (2006) compreende que nesse processo houve uma evolução conceitual, através das experiências desenvolvidas em vários países do mundo, resultando no amadurecimento do que deveria ser um processo pedagógico que contemplasse a educação dos alunos com necessidades especiais nas escolas. (...) *“Pode-se pensar, antes, em uma linha histórica contínua, em que encontramos faixas de transição entre uma educação que, de integradora, passa a ser inclusiva”* (BAYER, 2006, p. 74). Assim, os principais aspectos que diferenciam a educação inclusiva da integração, é que no projeto pedagógico inclusivo, se busca escapar da dicotomia, da categorização entre alunos com ou sem deficiência. (...) *“Para tal abordagem inclusiva, não há dois grupos de alunos, porém apenas crianças e adolescentes que compõem a comunidade escolar e que apresentam necessidades variadas”* (BEYER, 2006, p. 75). Dessa forma, a escola que se pretende inclusiva tem o desafio de por em prática uma proposta pedagógica que consiga ser válida para todos os alunos, mas também conseguindo atender aqueles que necessitam de uma pedagogia diferenciada, sem com isso demarcar diferenças e categorizações.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96 se ajustou a Constituição Federal de 1998, garantindo legalmente o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, abordando também aspectos educacionais específicos à educação especial. Com esta legislação, a escola deve acolher a todos os alunos, independente de suas condições físicas, culturais, de gênero, sociais, emocionais, em todos os níveis de ensino. Na escola inclusiva e na sociedade inclusiva, o respeito e a valorização das diferenças são metas a serem alcançadas, na busca de uma educação de qualidade a todos, onde a diversidade passa a ser respeitada e compreendida, não mais como um fator de isolamento, mas sim de enriquecimento na convivência humana (NEVES & ROSSIT, 2006).

A escola como um espaço inclusivo tem como desafio se ajustar a todos a todos os alunos, além de buscar práticas pedagógicas diversificadas, flexíveis, respeitando a individualidade dos alunos, suas necessidades e seus ritmos de aprendizagem:

A educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversificadas. Além desta interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, propõe-se e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças do alunado. (BEYER, 2006, P. 73)

Mesmo sendo considerado que o ambiente escolar regular na educação seja o meio mais eficaz no combate as discriminações favorecendo o desenvolvimento das pessoas com necessidades especiais (Declaração de Salamanca, 1994), a permanência do termo “preferencialmente” na LDB de 1996, deixa margens para que a educação inclusiva não se efetive em sua totalidade, admitindo o atendimento dos alunos nas classes e escolas especiais. Frente a essa realidade, Rossit & Zuliani (2006) apontam a relevância dos pressupostos instituídos nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação Básica de 2001, sendo um marco na educação, pois as Diretrizes, em âmbito legal, garantem o direito à educação para todos, trazendo de forma especificada em seus itens como devem se constituir as formas e modalidades de atendimento dos alunos.

Mesmo considerando a grande evolução na educação das pessoas com necessidade especiais, que durante muitos séculos e décadas foram relegadas à segregação, abandono e formas de atendimento assistencialistas, pode-se perceber, através de iniciativas isoladas, que até o momento *"as ações educacionais no sentido de garantir a educação de qualidade para essa população ainda caminham vagarosamente (...), há necessidade de maior investimento público para a formação continuada dos educadores que garanta a sustentabilidade do processo inclusivo"* (ROSSIT & ZULIANI, 2006, p. 9).

### **2.3 Apresentando os contextos onde o estudo se realizou**

Apesar da escola não ser objeto de estudo da pesquisa, algumas informações que serão descritas foram colhidas junto à instituição para que pudesse haver um entendimento da estrutura e funcionamento da mesma, já que os alunos selecionados e suas famílias convivem nesse contexto.

É importante salientar também que, nas reflexões sobre o espaço escolar mencionadas em alguns tópicos da pesquisa, não há a intenção de crítica, julgamento ou atribuição valorativa, mas sim, essas reflexões têm o propósito de auxiliar na compreensão dos objetivos da pesquisa.

Quanto às informações trazidas sobre as famílias, é importante mencionar também, que todos os dados descritos, foram autorizados pelas famílias, e são vistos como elementos que contribuem na compreensão e análise dos dados. Assim como as reflexões feitas sobre a escola, a fim de pensarmos a educação como um todo, as questões sobre as famílias não são realizadas no sentido de avaliar essas ações, o que seria algo muito complexo. O objetivo é aproximar os relatos das mães com elementos teóricos que fundamentam esse trabalho.

A escola participante do estudo, da qual foram identificados os alunos e posteriormente suas famílias, é uma das quatro Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Santa Maria que tem alunos incluídos nas séries finais do Ensino Fundamental. Esta escola está localizada na periferia da cidade em um bairro de classe média baixa.

Na escola no ano de 2007, estavam matriculados 440 alunos, dentre estes 13 são alunos incluídos. A escola funciona em tempo integral, oferecendo aos alunos no turno inverso que estudam oficinas pedagógicas de leitura e escrita, artes, informática e esportes.

Além das séries iniciais e das séries finais do Ensino Fundamental, na escola há turmas de Educação Infantil, classe especial e sala de recursos, que funcionam nos turnos da manhã e tarde. A escola foi fundada no ano de 1963, em 1979 foi criada a classe especial e em 2001, a sala de recursos.

Foram quatro as famílias de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do Ensino Fundamental que participaram respondendo as entrevistas.

Identifico no trabalho cada família por um número, respectivamente os números I, II, III, IV e identifico os alunos com letras do alfabeto, D, V, M, F, para preservar a identidade das famílias e seus filhos.

Das quatro famílias participantes do estudo, três são famílias nucleares simples, formadas por pai, mãe e filhos (OSÓRIO, 1996). Na outra família, os pais são separados, mas a mãe não reconstruiu a família com outro parceiro.

As três famílias (famílias II, III e IV) que são constituídas pelo casal e os filhos, são famílias de classe popular e a outra família (família I), em que mãe ocupa o lugar central no lar, é uma família de classe média.

A seguir descrevo um pouco da estrutura das famílias e de seus filhos, trazendo também algumas informações passadas pelas mães sobre a ocorrência da deficiência mental e da trajetória escolar do filho.



### 2. 3.1 “A Família I”

#### **Dados iniciais da família**

Mãe: 61 anos      Escolaridade: Terceiro grau completo  
Profissão: Advogada  
Ocupação profissional: Dona de casa

Pai: 63 anos      Escolaridade: Terceiro grau completo  
Profissão: Veterinário  
Ocupação profissional: Exerce a profissão

1º Filho: menino – 27 anos (terceiro grau incompleto – está se formando em Geografia)

2º Filho: menina - 25 anos (terceiro grau completo – Psicóloga)

**3º Filho: menino - 18 anos (8º série do Ensino Fundamental) – aluno participante da pesquisa.**

Na casa da família, mora a mãe, o primeiro e o terceiro filho. Os pais são separados, o pai reside em outra cidade e a filha, já casada também reside em outra cidade.

A família tem casa própria e uma renda mensal de aproximadamente mil e oitocentos reais.

#### **Aluno D – Dados do filho**

No parto de D que foi realizado com cesariana, a mãe correu risco de vida, pois teve parada cardíaca. O bebê nasceu bem, com 4 kg e 450gr, mas com aproximadamente quatro dias de vida, teve icterícia. Devido aos sedativos que estava tomando, a mãe demorou a perceber que D estava com icterícia. Como fez com outros dois filhos, os quais também tiveram icterícia, deu raiz de salsa para ele, mas não funcionou. Logo começou a babar, olhar para um ponto fixo e rir a toa. Estava instalada a lesão.

A mãe preocupada procurou vários médicos, pois ainda com 6 meses o menino não sentava, não engatinhou, falou somente após os quatro anos de idade. Os médicos davam vários diagnósticos e até diziam que por D ter nascido grande, seu desenvolvimento seria mais lento. D não tem um diagnóstico definido, mas suas características apontam deficiência mental e, segundo a mãe, o filho tem idade mental de 7, 8 anos de idade.

D iniciou sua escolarização com 7 anos, na classe especial de outra escola. Segundo a mãe, foi uma época muito difícil, pois o filho não conseguia se adaptar, fugia da aula, era muito agitado. D permaneceu somente alguns meses nesta escola e a mãe o transferiu para outra classe especial em uma nova escola. A tentativa também não deu certo e a mãe ficou muito angustiada por não saber onde procurar atendimento. Depois, uma vizinha indicou a escola que D estuda hoje. O aluno entrou na escola e frequentou durante três anos a classe especial e quando iniciou a inclusão “ele foi contemplado” como descreve a mãe. Ela não lembra se D teve reprovações depois de ser incluído, acha que ele reprovou na 1ª série e depois disso, “os professores compreenderam que não poderiam cobrar certas coisas dele” e este não reprovou mais. D está cursando a 8ª série do Ensino Fundamental. Além das atividades de aula, D participa da banda da escola, faz natação na UFSM e participa de um projeto de atividades lúdicas uma vez por semana.

### 2.3.2 “A família II”

#### Dados iniciais da família

Mãe: 50 anos      Escolaridade: 5ª série do Ensino Fundamental  
Profissão: Manicure  
Ocupação profissional: Dona de casa e manicure

Pai: 59 anos      Escolaridade: 5ª série do Ensino Fundamental  
Profissão: Recepcionista  
Ocupação profissional: Trabalha como recepcionista de um prédio

1º Filho: menina – 25 anos (Ensino Médio completo) já é casada não mora com a família

2º Filho: menina - 23 anos (está concluindo o Ensino Médio e trabalha no Exército)

3º Filho: menino - 21 anos (Ensino Médio completo e está fazendo cursinho pré-vestibular)

**4º Filho: menino - 18 anos (8ª série do Ensino Fundamental) – aluno participante da pesquisa**

5º Filho: menina - 15 anos (está no 1º ano do Ensino Médio)

Na casa da família moram os pais e quatro filhos. A família tem casa própria e uma renda mensal de aproximadamente mil reais.

### **Aluno V – Dados do filho**

O parto de V ocorreu por cesariana, por opção da mãe. V nasceu bem, mas precisou de oxigênio logo após o parto. A mãe relata que o médico não forneceu oxigênio ao bebê, o que teria lesionado uma área do cérebro. O problema não foi percebido pelos médicos nem pela família, mesmo ocorrendo este fato. Com um mês, a mãe levou o bebê ao médico para uma consulta de rotina que também não observou nada. Aos três meses, indo novamente ao hospital para consulta, o pediatra que acompanhava o bebê não estava e outra médica fez o atendimento. Neste momento, a médica alertou a mãe se esta sabia que o bebê tinha problemas e a mãe, surpresa, relatou que não sabia. A médica não sendo especialista, encaminhou o caso. Até os seis meses foram realizados exames que não mostravam nenhuma evidência. A família foi então encaminhada para um neurologista, que começou a realizar novos exames mensais, que também não mostravam problemas. Próximo de o bebê completar um ano, em uma das consultas, o neurologista sugeriu que fosse realizada uma cirurgia, o que poderia evidenciar onde estava o problema. A mãe não aceitou que fosse feita a cirurgia, por não haver nenhum diagnóstico. O médico, então, falou que levasse o filho pra casa, mas que sem a cirurgia, a criança não iria caminhar, falar e teria muitos problemas.

O casal decidiu, mesmo assim, não fazer a cirurgia e a mãe continuou levando o bebê à médica que percebeu o problema. Com um ano e meio, a médica fez o encaminhamento para o NEPES (Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial), onde começou a fazer fisioterapia, fonoaudiologia, além do atendimento pedagógico e de estimulação da educação especial, freqüentando o NEPES até os 12 anos de idade. Com seis anos, iniciou também a equoterapia, a qual freqüentou até maio deste ano, parando por motivos financeiros, pois, segundo a mãe, V adora esta atividade e o contato com os cavalos.

Nesse período, continuava fazendo exames, tomava medicações, mas nada mostrava um diagnóstico. A família, encaminhada pelos médicos, levou o filho para Porto Alegre, que, durante onze meses, realizou exames e consultas. Quando o médico conseguiu obter algum resultado dos exames, o casal foi junto para a consulta, e o médico então concluiu que V nasceu sem problemas, o que houve foi a falta de oxigênio logo após o parto, o que afetou um terço do cérebro. O médico incentivou a família a continuar com o atendimento da educação especial, estimulando as potencialidades de V e suspendeu as medicações.

Com 6 anos, mesmo continuando com o atendimento no NEPES, V entrou na pré-escola, já na escola que freqüenta hoje, mas, por não demonstrar rendimento e também pela professora também não estar preparada, com 7 anos foi para a classe especial, a qual freqüentou por três anos. O ano que ficou na pré-escola foi muito difícil, segundo a mãe. V

ficava a maior parte do tempo sentado, as outras crianças não queriam brincar com ele. Com 11 anos, V foi incluído na primeira série do Ensino Fundamental na mesma escola, não teve reprovações e hoje está na 8ª série do Ensino Fundamental. Além das atividades da aula, V participa de um grupo de socialização no CAPS (Centro de Apoio Psicossocial).

### **2.3.3 “A família III”**

#### **Dados iniciais da família**

Mãe: 57 anos      Escolaridade: 5ª série do Ensino Fundamental  
 Profissão: Doméstica  
 Ocupação profissional: Dona de casa e trabalha como diarista fazendo faxinas.

Pai: 54 anos      (a mãe não tem certeza da idade)  
 Escolaridade: Cursou o EJA, mas não possui certificado de escolarização e a mãe não sabe até que série estudou.  
 Profissão: Serviços gerais  
 Ocupação profissional: Por ter problemas de saúde, convulsões decorrentes da epilepsia, está aposentado pelo INSS.

**Único filho: menino – 19 anos (está na 6ª série do Ensino Fundamental) - aluno participante da pesquisa.**

A família mora em casa própria e tem uma renda mensal de um salário mínimo, decorrente da pensão do pai. A renda mensal é completada esporadicamente com serviços de faxina realizados pela mãe.

O filho também convive diariamente com os tios, irmão da mãe e esposa, e duas primas, uma com 12 e outra com 16 anos, que moram em uma casa no mesmo pátio da família. A casa dos tios, onde funciona um bar, fica em frente à casa da família.

#### **Aluno M – Dados do filho**

A mãe teve muitos problemas durante a gestação, precisando ter atendimento médico com frequência. Quando rompeu a bolsa, a mãe foi para o hospital, mas não tinha certeza do

que estava acontecendo. Mesmo a mãe perdendo líquido amniótico, os médicos não fizeram o parto e começaram dar para a paciente, que sentia muita dor, injeções de Voltarem e Buscopam de doze em doze horas. O parto só foi realizado depois de quinze dias, o bebê nasceu com a cor muito escura e não chorou. A mãe e o bebê necessitaram de cuidados, pois correram risco de vida. A mãe não entrou com processo contra os médicos porque não tinha como comprovar as injeções que tomou.

Por volta dos cinco meses, o bebê já começou a apresentar problemas de saúde ficando doente e precisando ser internado no hospital com frequência. Um padrinho de M auxiliou financeiramente a família para os atendimentos médicos e remédios, pois o bebê teve anemia, tendo que fazer transfusão de sangue, pneumonia e problemas respiratórios antes mesmo de completar um ano.

M não tem um diagnóstico definido, fez um eletrocardiograma ainda este ano, mas que não evidenciou problemas, segundo a médica, M tem atraso no desenvolvimento, começou a caminhar sozinho só depois dos sete anos, falou tardiamente, começou a comer alimentos sólidos só aos dois anos de idade. O menino frequentou o Instituto Francisco Lisboa, onde recebia atendimentos. Atualmente faz tratamento com psiquiatra e toma medicações.

A mãe optou por ter só M de filho porque quando casou já tinha bastante idade e também ficou com medo de ter outro filho com problemas ou passar novamente por complicações de saúde durante a gestação.

Durante a entrevista a mãe não tinha certeza de algumas informações relacionadas ao diagnóstico do filho e informações a respeito da vida escolar. Como sugestão da própria mãe, busquei alguns dados na pasta do aluno na escola. Nesses documentos foram encontrados os seguintes dados:

- Em um atestado médico do Instituto Francisco Lisboa do ano de 2003, está descrito que M é portador de retardo mental, transtorno de conduta e de emoções, recebendo, na época, atendimento psicológico.

- O aluno entrou na escola que frequenta até hoje em 1996, permanecendo até o ano de 2001 na classe especial. Após frequentar a classe especial por 5 anos, em 2002 foi incluído na 1ª série do Ensino Fundamental. Não tendo reprovações, o aluno está hoje na 6ª série do Ensino Fundamental. O aluno não participa de outra atividade além da escola.

A entrevista com a mãe de M foi realizada na escola, por pedido da mãe.

### 2.3.4 “A família IV”

#### Dados iniciais da família

Mãe: 44 anos      Escolaridade: 8ª série do Ensino Fundamental  
Profissão: Artesã  
Ocupação profissional: Faz trabalhos de artesanato para vender e também trabalha como diarista fazendo faxinas

Pai: 42 anos      Escolaridade: 6ª série do Ensino Fundamental  
Profissão: Porteiro e segurança  
Ocupação profissional: Trabalha como porteiro de um prédio e como segurança de uma empresa de ônibus.

1º Filho: menina – 18 anos (está no 1º ano do Ensino Médio)

2º Filho: menina - 17 anos (está no 1º ano do Ensino Médio)

**3º Filho: menino - 13 anos (está na 7ª série do Ensino Fundamental) – aluno participante da pesquisa.**

Na casa da família moram os pais e os três filhos. A família mora em casa própria e tem uma renda mensal de aproximadamente dois salários mínimos.

#### Aluno F – Dados do filho

F nasceu com parto normal, e nenhuma ocorrência aconteceu durante o nascimento do bebê, mas a mãe teve hemorragia após o parto. Todas as gestações da mãe de F foram de alto risco, esta teve que tomar vacina, pois é RH (-), além de ter tido asma.

F é um menino que apresenta vários problemas de saúde como hipotireoidismo, bronquite, asma e, em seus diagnósticos, constam transtorno obsessivo compulsivo, distúrbios de atividade e de atenção, síndrome do pânico e depressão. A mãe também relata que há pouco tempo foi diagnosticado que F tem autismo leve, pois em momentos fica isolado e não mantém contato com os outros.

Segundo a mãe, F se desenvolveu normalmente, somente manifestou problemas quando entrou na educação infantil, pré-escola. Começou a ter comportamentos inadequados, ser agressivo, dizia que odiava a mãe, demonstrava medo. Então, a mãe procurou uma

psicóloga que concluiu que F tinha sofrido agressões pela professora em uma escolinha de educação infantil (aos quatro anos) que havia freqüentado por um período de seis meses, no ano anterior à pré-escola. F teria tido um trauma escolar. Esse trauma escolar foi se intensificando na primeira série, quando a mãe começou a procurar assistência médica.

F não teve reprovações e desde o início de sua trajetória escolar, foi incluído, mas sempre recebeu atendimento na sala de recursos. A professora da sala de recursos acompanhava F até a pouco tempo, estudava com ele para as provas, sendo que o aluno só começou a ter conteúdos no caderno há pouco tempo. As provas também eram realizadas oralmente, neste ano começou a fazer provas escritas. O aluno está cursando a 7ª série do Ensino Fundamental.

### **3 A RELAÇÃO TEORIA X PRÁTICA: PONTOS DE APROXIMAÇÃO**

#### **3.1 A inclusão educacional do aluno nas séries finais do Ensino Fundamental: as expectativas da escolarização para as famílias**

Nesta sessão do trabalho tenho a intenção de identificar nas falas das famílias participantes do estudo, o que esperam da educação escolar e que significados atribuem à escola, relacionando essas expectativas com elementos teóricos sobre a temática.

Início esta escrita com algumas considerações sobre a escolarização do aluno com deficiência mental e aspectos da inclusão.

A integração social das pessoas com deficiência passa pela escola, já que sua função não é apenas a de ensinar conteúdos das disciplinas, mas também de participar no estabelecimento dos padrões de convivência social. *“É através da escola que a sociedade adquire, fundamenta e modifica conceitos de participação, colaboração e adaptação. Embora outras instituições como a família ou igreja tenham papel muito importante, é da escola a maior parcela”* (MELLO, 1997, p. 14).

Em nossa sociedade, marcada por muitas desigualdades sócio-econômicas e culturais, a escola desempenha o papel de prover aos indivíduos a apropriação do saber além de um espaço de ação e interação que irá contribuir na formação da identidade sócio-cultural. A escola pode se constituir num espaço privilegiado na medida em que permite a criança revelar e mostrar nas suas trocas afetivas, tanto sua identidade individual como aquela do grupo ao qual pertence, auxiliando o indivíduo a assumir-se nas suas relações.

A conquista de um espaço social, através da interação entre os grupos sociais, seja na escola, em atividades de lazer, no trabalho, é uma condição almejada não só pelas pessoas com deficiência, mas também por todos aqueles que são excluídos do processo produtivo da sociedade e como consequência de muitos direitos como saúde, cultura, moradia. A pessoa com deficiência acaba sendo muitas vezes, duplamente excluída, tanto por fatores decorrentes de sua condição de classe como por características da própria deficiência. *“A eliminação das desigualdades traz como consequência o acesso à educação de qualidade para todos os cidadãos. O direito do deficiente e de todos os cidadãos à educação é um direito constitucional”* (BONETI, 1997, P. 168).



Ao pensarmos a inclusão educacional dos alunos nos níveis de ensino, educação infantil, séries iniciais, séries finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, precisamos questionar se essa inclusão ocorre da mesma forma, ou seja, se os alunos dispõem de uma estrutura escolar, redes de apoio, em todos esses níveis de ensino. As estatísticas têm nos mostrado que apesar do número de matrículas de alunos com necessidades especiais em escolas regulares ter aumentado (o Censo Escolar de 2006 -MEC/INEP- registram que a participação do atendimento inclusivo cresceu, no Brasil, passando dos 24,7% em 2002 para 46,4% em 2006), o número de matrículas desses alunos na 1ª série do Ensino Fundamental não permanece o mesmo ao final deste nível, na 8ª série (53.418 matrículas - 1ªs séries das escolas públicas e 8.635 matrículas - 8ªs séries do Ensino Fundamental de escolas públicas em 2006). Esses dados obtidos no portal do MEC/ SEESP, mostram dados gerais, mas se analisarmos o cotidiano escolar, vamos perceber, que as dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência, principalmente com deficiência mental, são muito grandes para permanecerem na escola e as práticas de inclusão bem sucedidas são mais encontradas ao nível das quatro primeiras séries iniciais do Ensino Fundamental.

As dificuldades em torno da escolarização do deficiente mental, não se encontram apenas em nível de barreiras arquitetônicas, falta de material, professores preparados, apoio da família, mas também, na forma de barreiras atitudinais, existentes na escola e na sociedade, *“os aspectos éticos da percepção social das diferenças de pessoas com deficiência, isto é, os juízos de apreciação suscetíveis de adjetivação, segundo os valores que nossa sociedade cultua em torno da “normalidade””* (CARVALHO, 2004, p. 39).

A esse respeito, Carneiro (2006) traz algumas contribuições relevantes sobre a abordagem da deficiência mental, mostrando a evolução dos conceitos e concepções que foram construídos ao longo do tempo e que determinam a forma da sociedade perceber a pessoa com deficiência mental.

A produção do conhecimento humano apóia-se nos avanços científicos e nos valores presentes na forma como a sociedade se organiza em cada época. Assim, Carneiro (2006) destaca que o conceito de deficiência mental foi construído a partir da exigência e valorização da produtividade intelectual. A partir das mudanças impostas pela sociedade capitalista e industrializadas, requisitos como escolaridade, conhecimentos mais elaborados, produtividade, capacidade intelectual, passam a ser valorizados, fazendo emergir dessa forma, a classificação do improdutivo, do diferente.

O que contribui ainda mais para este fato são as classificações sobre a deficiência mental, trazidas pela literatura tradicional, que tem o QI como parâmetro para classificar a deficiência, colocando no sujeito a responsabilidade por suas dificuldades, sem considerar o meio familiar, escolar, social, como propulsores do desenvolvimento e aprendizagem. Além, de conceitos classificatórios, Carneiro (2006) também se refere às produções em que autores, ao descreverem a deficiência mental, predizem níveis de aprendizagem, colocando até onde um aluno com determinado grau de deficiência pode avançar, construindo pré-conceitos que generalizam e estigmatizam a pessoa com deficiência mental.

Neves (2002), ao relatar sobre os movimentos e ações das pessoas com necessidades especiais na conquista de seus direitos, mostra que as pessoas com deficiência física, auditiva, visual, ao se organizarem em associações, conseguiram juntos e fortalecidos se impor perante a sociedade na busca de seus direitos de participar das decisões a serem tomadas. Nesse processo de reivindicações, um grupo de pessoas continuou sendo prejudicado:

As pessoas com deficiência mental arcam com o peso de todos os séculos de discriminação e idéias inadequadas quanto à sua capacidade de participação e decisão. Sofreram de forma muito marcante os efeitos de considerações inadequadas e questionáveis e, principalmente, sofreram com a opção de serem consideradas “eternas crianças”, sem qualquer discernimento cuja capacidade não vai além de aceitar tudo o que lhes é imposto. (NEVES, 2002, p. 42)

Assim, as pessoas com deficiência mental, sofrem além das imposições da própria deficiência, uma descrença com relação as suas potencialidades, sendo os pais e os profissionais os que decidem sobre suas vontades e necessidades. Sem a permissão de poderem assumir-se como cidadãos, *“as pessoas rotuladas como deficiente mental aprendem ou são levadas a apreender o papel de deficientes”* (NEVES, 2002, p. 42).

A partir da década de 80, as pessoas com deficiência mental, juntamente com as pessoas com deficiência física e sensorial, começam a se organizar e formar o movimento de auto-advocacia, como salienta Neves (2002). Esse movimento, já bem estruturado em alguns países, tem a finalidade de envolver e preparar as pessoas com deficiência mental para defesa de seus direitos e expressão de suas necessidades no gerenciamento de suas próprias vidas. Nesse processo de instalação do movimento de auto-advocacia a educação tem um papel importante na formação de cidadãos participantes, cientes de seus direitos e deveres, mas, para isso, é preciso pensar que tipos de oportunidades os educadores proporcionam aos alunos com deficiência mental e como as práticas escolares têm sido conduzidas. *“É importante*

*salientar que o atual objetivo da educação não é educar para reproduzir conhecimentos, mas educar para criar, para crescer e aprender a aprender”* (NEVES, 2002, p. 43).

Os estudos já realizados sobre o desenvolvimento cognitivo do deficiente mental apontam que a inclusão no ensino regular pode contribuir significativamente, estimulando comportamentos mais ativos frente aos desafios do meio, fazendo com que abandonem gradativamente a dependência, os estereótipos e condicionamentos a que estão sujeitos. (MANTOAN, 1997).

Neves & Rossit (2006), apresentam em suas considerações sobre a pessoa com deficiência mental, o termo *empowerment* (termo da língua inglesa que significa garantir o poder, assegurar a alguém o poder de escolha e administração sobre sua própria vida), surgido a partir da década de 90, como um conceito a ser usado para ampliar a inserção do indivíduo para além de seu convívio em família e comunidade local, ampliando suas possibilidades de ação. Esse termo propõe a participação efetiva das pessoas no meio social, político, econômico, ecológico, cultural. *“Trata-se de um conceito sistêmico, o qual reconhece que, se há maior poder na tomada de decisões e controle por parte daqueles que, antes, não detinham qualquer poder, há necessária transformação ao longo do sistema”* (NEVES & ROSSIT, 2006, p. 30).

A Declaração de Montreal divulgada no ano de 2004 propõe modificações na forma da sociedade encarar e compreender as pessoas com deficiência mental. Às pessoas com deficiência mental são atribuídas limitações generalizadas de suas capacidades, mas as limitações reais da deficiência mental se encontram na área cognitiva. Na tentativa de minimizar os estereótipos e estigmas com relação à capacidade geral dessas pessoas, a Declaração recomenda a mudança o termo “deficiência mental” para “deficiência intelectual”, permitindo que essas pessoas sejam vistas como capazes de se auto-representar socialmente (NEVES & ROSSIT, 2006).

No prisma de uma sociedade inclusiva, busca-se uma educação de qualidade para todos, na qual, devem ser oferecidas as oportunidades de pleno desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos que levem a práticas de participação ativa, tendo a família das pessoas com deficiência um importante papel nesse processo. Para a sociedade inclusiva que buscamos, a educação deve estar voltada para a formação para o trabalho, pois a participação no mercado formal de trabalho é um direito social garantido as pessoas com deficiência. *“Alterou-se o foco de tratamento e da assistência às pessoas com deficiência com um novo impulso às técnicas e métodos, extrapolando assim, o limite da proteção e caminhando no*

*sentido de buscar maneiras variáveis de educar e preparar a pessoa com deficiência para o trabalho” (NEVES & ROSSIT, 2006, p.27).*

Assim, é importante que a escola inclusiva tenha como um de seus objetivos a preparação da pessoa com deficiência para o futuro, para que possa exercer suas atividades da forma mais autônoma possível. Para isso, a escola *“deve estabelecer metas realistas e delinear um currículo composto por objetivos comportamentais que sejam funcionais, o que significa que eles poderão ser utilizados em diversos contextos da vida e da sociedade”* (NEVES & ROSSIT, 2006, p.26).

Frente a todas as considerações trazidas sobre a educação das pessoas com deficiência mental, inicio a análise das falas das mães que participaram das entrevistas, revelando o que esperam da educação escolar de seus filhos, relacionando esses discursos com elementos teóricos.

No estudo de Zago (2003) sobre a realidade escolar de alunos de camadas populares, buscou-se compreender, através das relações microsociais, a formação dos percursos escolares. O objetivo do trabalho foi analisar que processos influenciam a população em idade escolar a deixar precocemente a escola, mas também que fatores levam a retomada dos estudos, permanecendo além do ensino obrigatório na escola. O estudo da realidade escolar, principalmente de camadas populares, deve levar em conta várias dimensões da vida do aluno, como o trabalho, as relações sociais das quais faz parte, o papel da família, sendo que todos os fatores devem ser vistos de forma interdependentes.

Na pesquisa de Zago (2003), uma das expectativas dos pais com a escolarização dos filhos consistia na educação como um requisito básico para responder às exigências do mercado de trabalho e, com isso, ter a possibilidade de romper com as precárias condições econômicas da família. Analisando o significado que atribuíam à escolarização, a pesquisa revela que a valorização da instrução estaria centrada em dois aspectos principais:

O que corresponde a uma lógica prática ou instrumental da escola (domínio dos saberes fundamentais e integração ao mercado de trabalho) e outro, voltado para a escola como aspecto de socialização e proteção dos filhos do contato com a rua, do mundo da droga, das más companhias, indicando a inseparabilidade entre instrução e socialização. (ZAGO, 2003, p. 24)

Munhóz (2003), em seu estudo com famílias de crianças com Síndrome de Down na faixa etária de três a cinco anos, incluídos no ensino regular, revela que a família é a principal mediadora para as possibilidades de inclusão de seus filhos. Além das considerações trazidas

sobre a contribuição da família nesse processo, destaca o que essas famílias esperavam da escolarização:

As famílias estudadas revelaram, em seus depoimentos e atitudes, que sua expectativa em relação ao futuro de seus filhos é a esperança de que estes possam freqüentar a escola, no mínimo se alfabetizarem para, então, terem uma profissão, muito embora saibam que essa situação transcorrerá de forma difícil e lenta. O sonho é o de ver seus filhos menos dependentes e respeitados pela sociedade que tanto discrimina os diferentes. (MUNHÓZ, 20003, p. 92)

Ao analisar elementos presentes nas falas das famílias (representadas pelas mães) participantes deste trabalho, pode-se verificar que todas as famílias percebem a escolarização como uma vivência muito importante na vida de seus filhos. As práticas escolares permitiram a esses alunos se apropriarem de conhecimentos básicos, como a leitura e a escrita, adquirir condutas de comportamentos exigidas pela escola, bem como contribuiu no crescimento desses indivíduos através da rede de relações sociais que o ambiente escolar proporciona. Durante a trajetória escolar que percorreram até o momento, todos os alunos cursaram a pré-escola, ou classe especial e primeiras séries na escola que estão hoje, a qual, junto com a família, auxiliou no processo de educação dos filhos, em termos de comportamento, integração, aceitação dos alunos pelos demais.

Para as famílias entrevistadas, os sentidos que atribuem à escolarização, estão centrados nos seguintes aspectos:

- A escola como um espaço de socialização que possibilita a aquisição de aprendizagens úteis e práticas;
- A escola auxiliando a família na tarefa de educar;
- A instrução escolar complementando a educação da família, através do acesso a uma educação formal.

### **Família I**

*Eu sei que tudo o que o D aprendeu foi útil para ele.*

*Ele aprendeu alguma coisa sim, ele aprendeu desde ao sair com a combe escolar, passou por outros lugares para buscar outras crianças ele sabe todo o mapa de Santa Maria, se perguntar que rua é essa, ele sabe, conviveu com outras crianças, com motoristas diferentes, uns foram bons, outros nem tanto.*

## **Família II**

*A escola foi muito importante para nós e para ele foi um avanço muito grande, ele cresceu muito com a escola, pois, em casa, a gente ensina, a educação é a família que dá, mas o outro ensino tem que ser os profissionais, não temos como ensinar o que a escola ensina.*

*A família tem mais responsabilidade na educação, o aluno tem que ir para a escola educado e lá dar continuidade.*

## **Família III**

*Eu só fico feliz dele estar bem, os professores tratam muito bem dele, os colegas não tem reclamação dele dentro da sala de aula, está se comportando bem, estou feliz dele estar aprendendo e estar indo para frente e das professoras se interessarem, de às vezes agüentarem a brabeza dele, (o aluno toma medicação para depressão e ansiedade). Ele foi indo, foi passando, agora ele sabe ler, só ele não conhece muito bem o dinheiro, só ele é muito bravo, dá chutes, mas aqui parece que ele está se comportando bem, pelo menos é o que as professoras falaram, é mais em casa que ele faz isso aí.*

*Eu acho que a escola é a casa dele, a família dele é aqui, porque aqui a responsabilidade é muita linda, a responsabilidade dos professores. A escola faz parte da família porque quando eu não estou junto quem cuida dele são os professores.*

## **Família IV**

*A escola foi muito boa para o F, foi na escola que foi observado o que ele tinha, pois, em casa, muitas vezes, a gente não percebe, acha que é arte, mimo demais e na escola com outras crianças os professores conseguem perceber qual a criança que tem algum tipo de problema e na escola ele teve muita ajuda dos professores, principalmente da classe especial que sempre o acompanharam. A professora dele da segunda série, ela mudou o jeito de ser para o F poder continuar na sala dela. Ela era bem agitada, aí a direção ia mudar ele de sala, mas ela não concordou e disse que então mudaria seu jeito. Ela se tornou uma mão para o F e na terceira série voltou a estudar com ela, depois na quarta série ele chorava quando via essa professora.*

Mesmo as famílias tendo posicionamentos em comum quanto ao que a escola já contribuiu na vida de seus filhos, é possível, ao analisar as falas das mães, encontrar elementos centrais que indicam singularidades ao que cada família espera com a escolarização de seu filho. Destaco a seguir esses elementos das falas das mães ao responderem o seguinte questionamento:

**- O que você espera com a escolarização de seu filho?**

### **Família I**

*Eu sei que tudo o que o D aprendeu foi útil para ele. Mas minha maior preocupação está por vir, mas preciso que o D não pare, porque senão a própria memória dele vai retroceder, ele tem uma ótima memória, mas precisa exercitar já o raciocínio não existe, a não ser algumas vezes que ele está calmo e tranqüilo, mas precisa de uma continuidade, não só ele, mas todos os outros.*

### **Família II**

*Aí que vem a angústia, não posso ficar com ele só dentro de casa, para nós tá ótimo ele saber ler e escrever, mas tenho bastante preocupação o que eu vou procurar para oferecer para ele de agora em diante. Até agora aos dezoito anos eu corri atrás e ele conseguiu chegar até a oitava série e agora não sei o que é que vou fazer.*

### **Família III**

*Eu espero que ele seja feliz, que ele continue assim como ele está.*

### **Família IV**

*Eu espero que ele faça uma faculdade, porque aprender as coisas ele aprende, não é uma criança que tenha dificuldade em aprender mais é na escrita porque é ansioso e a escrita muitas vezes não dá para entender, escreve de forma incompleta. Ler ele sabe bem.*

Para compreendemos melhor essas expectativas, utilizarei outros trechos das falas das mães das famílias I, II e III, respondendo a outros questionamentos, que também contém informações que permitem identificar elementos que revelam o que esperam da escolarização:

### **Família I**

*(...) Também tenho que ir à escola para saber como vai ficar a escolarização de D, também tenho que ver da formatura, tenho que conseguir uma escola para ele o ano que vem, algum lugar, mas estou esperando o período de matrículas. Eu adoraria que ele pudesse permanecer nesta escola, em uma classe especial, ou até em outra escola, mas uma escola especializada, mas não sei se ele vai aceitar, porque ele diz que vai para o segundo grau (...)*

*(...) O meu medo é porque não sei ainda onde vou colocar o D, porque no segundo grau obviamente não tem condições, no primeiro grau ele apenas passou, sabia as matérias que teve, mas não tem uma noção e não existe que eu saiba aqui uma escola especializada para crianças que tenham certo potencial, ou no esporte, no artesanato, que não seja só voltado para a aprendizagem acadêmica.*

### **Família II**

Hoje, como tem sido a trajetória de escolarização de seu filho? *Bem mais tranqüila, a gente sabe que ele tem limites, mas claro que a família sonha que o filho vá além um pouco, mas se ele não ir mais adiante, eu já sou feliz porque ele lê corretamente, ele escreve corretamente. Na parte do raciocínio que ele tem mais dificuldade. Os professores ajudam dando coisas mais simples.*

Qual sua expectativa em relação ao futuro de seu filho? *Bem angustiante muita preocupação, não tanto quanto ao estudo, porque eu acho que chega uma hora, não tem como eles irem para uma faculdade, mas a minha maior preocupação é ele se virar sozinho, sair, ter uma atividade que ele possa se sentir útil, para ele mesmo. Não posso ficar com ele dentro de casa.*

*Estive na escola este mês, no conselho de classe e falei com a diretora. Ela disse que estão estudando, o que irão oferecer para o V e o D, os alunos especiais que estão na 8ª série. No momento não sei se vai passar de ano.*

### **Família III**

Qual sua expectativa em relação ao futuro de seu filho? *Eu espero que ele vá pra frente, que ele progrida, pois um dia vai fazer falta pra ele trabalhar, adquirir algo, pois nem sempre nós vamos estar do lado dele, um dia a gente vai faltar e ele tem que ter o ganho dele. Eu acharia bom ele concluir a oitava série, ou estudar até o primeiro ano do segundo grau, mas ele não quer, quer estudar só esse ano e não quer mais. Hoje em dia para ser faxineira é preciso ter o primeiro ou segundo grau. Ele já disse que está cansando de estudar que quer parar, mas eu vou insistir.*

Através desses segmentos das falas das mães, pode-se verificar que somente as famílias III e IV possuem expectativas definidas quanto à escolarização dos filhos, os quais estão na 6ª e 7ª série, respectivamente.

A família III espera que a escolarização seja um caminho para o filho conseguir uma ocupação profissional. A mãe não menciona em suas falas do filho fazer alguma faculdade, deseja que este estude mais um pouco, ao menos conclua o Ensino Fundamental, o que os pais não fizeram, para ter mais chances de um emprego. Dessa forma, pode-se compreender que a família III considera a escolarização como um caminho para o filho ter melhores condições econômicas que a família através de uma ocupação profissional. A escola, para esta família, também tem um valor simbólico de realização de um objetivo não concretizado pelos pais.

### **Família III**

*Eu acho muito lindo ver ele levantar de manhã, se arrumar e ir para escola e (M vai para a aula de transporte escolar) fico olhando até a hora de ele sair.*



*Eu não estudei nada quase, meu marido também não, então eu quero ver ele pelo melhor, para depois mais tarde servir para ele.*

*Qual sua expectativa em relação ao futuro de seu filho? Eu espero que ele vá pra frente, que ele progrida, pois um dia vai fazer falta pra ele trabalhar, adquirir algo, pois nem sempre nós vamos estar do lado dele, um dia a gente vai faltar e ele tem que ter o ganho dele. Eu acharia bom ele concluir a oitava série, ou estudar até o primeiro ano do segundo grau, mas ele não quer, quer estudar só esse ano e não quer mais. Hoje em dia para ser faxineira é preciso ter o primeiro ou segundo grau. Ele já disse que está cansando de estudar que quer parar, mas eu vou insistir.*

A família IV demonstra claramente que espera que seu filho continue estudando em uma escola regular, freqüente o Ensino Médio e, posteriormente, faça uma faculdade. Para isso, a família demonstra muita determinação, mesmo considerando que não será uma tarefa fácil e que sempre precisará do apoio de outros profissionais e outros atendimentos, como sala de recursos para que isso seja possível. Dessa forma, pode-se compreender que a família IV considera a educação como possibilidade para um futuro profissional do filho, no desejo de identificá-lo como outros estudantes da sua faixa etária:

#### **Família IV**

*Qual sua expectativa em relação ao futuro de seu filho? Quero o melhor para ele, quero que ele estude, chegue em uma faculdade, eu acho que ele tem condições, mas precisa de ajuda, auxílio, que a gente não sabe como ele vai ser daqui uns dois a três anos, a gente está na luta, estamos levando ele no médico pra fazer o tratamento direitinho pra ver se até ele chegar a idade adulta estar bem melhor, os médicos dizem que vai depender da adolescência dele, se tiver bem na adolescência, vai ter uma vida adulta de repente normal.*

As mães das famílias I e II, ao relatarem sobre o que esperam com a escolarização de seus filhos, os quais estão na 8ª série e são colegas de turma, demonstraram não terem expectativas definidas com relação a esse aspecto.

Estas mães têm grande preocupação com relação ao futuro dos filhos, mas, ao mesmo tempo, não têm planos definidos quanto ao que seus filhos desejam fazer ou o que acham que eles teriam vontade e ou capacidade para desempenhar, tanto em nível de estudos, como sobre uma possível inserção em atividades profissionais. Ambas as famílias falam de uma continuidade na educação, mas não que esta esteja diretamente ligada à continuação dos estudos em uma escola regular, entrada no Ensino Médio, por exemplo, ou então uma inclusão no mercado de trabalho. Percebe-se, assim, uma incerteza por parte da família em definir suas expectativas para a vida escolar dos filhos:

### **Família I**

*(...) minha maior preocupação está por vir, mas preciso que o D não pare, porque senão a própria memória dele vai retroceder, ele tem uma ótima memória, mas precisa exercitar. Já o raciocínio não existe a não ser algumas vezes que ele está calmo e tranquilo, mas precisa de uma continuidade, não só ele, mas todos os outros.*

Já pensou seu filho desempenhando alguma função profissional? *Sim, um empacotador de mercado, mas, penso que logo ele já se distrai, faz perguntas demais para as pessoas e o trabalho já não iria sair bem, tem que ter alguém supervisionando o D, porque também ele não sabe horários, alguém teria que avisar o horário das coisas, precisaria alguém para levar, para buscar.*

Como definiria seu filho enquanto estudante? *Não tem como definir, pois é uma criança com muitas dificuldades até de concentração, acredito que quando está na aula tem que estar com sono, pois fez um esforço para se acordar, e nem sempre a aula é o que ele mais gosta, ele gosta do evento de ir pra aula, de ir pra algum lugar, mas não que ele adore ficar estudando.*

### **Família II**

*(...) eu acho que chega uma hora, não tem como eles irem para uma faculdade, mas a minha maior preocupação é ele se virar sozinho, sair, ter uma atividade que ele possa se sentir útil, para ele mesmo. Não posso ficar com ele dentro de casa.*

*(...) acho que deveria ter alguém que pudesse dar continuidade, até mesmo o governo poderia dar uma ajuda para que as pessoas especiais pudessem ter continuidade. Na escola, eles já falaram no V trabalhar, mas ele ainda é muito inseguro, na escola, no mercado que é perto, na casa da irmã ele vai sozinho, mas em lugares mais longe não vai e até quando sai com a gente dá para perceber que é bem inseguro.*

Já pensou seu filho desempenhando alguma função profissional, qual? *Tem que ser alguma coisa que ele vai gostar que vá se sentir capaz de aprender a fazer. Não adianta eu querer. E ele não sabe dizer o que quer fazer (...) Meu marido tem a mesma preocupação que eu. Lutamos até agora pelo V, não é justo agora ficar parado. Precisa ter uma atividade. Se tivesse uma escola que ele fosse aceito, daria continuidade.*

Outros elementos significativos na relação família e escola podem ser apontados, complementando as observações realizadas até o momento.

Pode-se perceber também, nas falas das mães, principalmente nas famílias I, II e III, que a escola ocupa um lugar importante no universo simbólico das famílias, mas apesar do

valor inegável da educação escolar, (...) *“não pode ser sempre tomado como sinônimo de um projeto de longevidade escolar. Esta observação não é contraditória com a valorização atribuída aos estudos, uma vez que há uma percepção muito clara dos limites impostos pelas condições materiais objetivas”* (ZAGO, 2003, p. 30).

Nesta consideração, Zago (2003) se refere às limitações impostas pela situação financeira e condição social das famílias. No caso das famílias deste estudo, além dos fatores econômicos, as limitações da própria deficiência do filho, fazem com que o prolongamento dos estudos não se constitua necessariamente como um projeto de vida, exceto para a família IV. (...) *“Quando os pais procuram transmitir sua crença num futuro melhor por meio da escolarização, têm igualmente presente que as condições materialmente limitadas, sem perspectivas concretas de mudanças, limitam projetos futuros”* (ZAGO, 2003, p.30).

Ainda com relação ao significado atribuído a escolarização, pode-se observar nas falas das famílias I e II, através de alguns termos que utilizam ao se referir à escolarização, que a instrução formal não está no centro dos objetivos da família. Ao se referirem à escola, as mães usam os termos *algum lugar, a escola é um complemento muito importante, é uma atividade, ele gosta do evento de ir pra aula, de ir pra algum lugar, não tanto quanto ao estudo, ter uma atividade que ele possa se sentir útil, não posso ficar com ele dentro de casa.*

Zago (2003), ao se referir sobre algumas expressões usadas pelas mães de alunos que estavam em grande defasagem escolar com relação à idade/série, (expressões como: escolarização “a reboque”, começam “a patinar”) demonstra através da análise de alguns desses termos, como essas mães estavam percebendo a escolarização. *“Estes termos são bastante reveladores do que é a vida escolar para parte integrante de nossos entrevistados: a escola está “a reboque” da vida social e não representa necessariamente o centro da vida da população.”* (ZAGO, 2003, 24).

Todas as pessoas são diferentes em inúmeros aspectos, principalmente nos relacionados ao nível cognitivo, o potencial de aprendizagem, as habilidades sociais, condições físicas. Porém, quando nos referimos às pessoas com deficiência mental, há uma noção de incompetência generalizada e descrédito quanto às capacidades de convívio destes com o meio social. Durante muito tempo se associou também à deficiência mental, muitos quadros de doença mental, o que inviabilizou a idéia dessas pessoas de exercerem atividades produtivas (ROSSIT & ZULIANI, 2006).

Apesar de todos os avanços no campo da educação, da educação especial, da mudança de paradigmas sociais, muitas idéias preconcebidas ainda dificultam o reconhecimento das pessoas com deficiência mental, como indivíduos com desejos, anseios e capacidade de

opinar sobre sua própria vida. “Será que, ao duvidarmos da capacidade de escolha de uma pessoa com deficiência mental, ao negarmos a essa pessoa a chance de escolher aquilo que mais lhe agrada ou o que mais facilita sua vida, não estamos lhe negando a igualdade de oportunidades?” (NEVES, 2002, p.43).

Ao refletirmos sobre esses questionamentos, é necessário pensarmos até que ponto a sociedade, a escola, os educadores, a família, acredita no potencial de aprendizagem, na capacidade produtiva, nas habilidades de gerenciamento da própria vida, de uma pessoa com deficiência mental? Os paradigmas sociais evoluíram, muitas legislações, documentos de cunho internacional defendem os direitos humanos das pessoas com deficiência. A inclusão educacional já faz parte de nossas discussões há algumas décadas, mas muitas questões quanto ao futuro das pessoas com deficiência é incerto, ao jovem com deficiência mental, ao adulto, ao idoso, faltam perspectivas concretas que dêem visibilidade a uma vida mais digna.

De acordo com Munhóz (2003, p. 45), “(...) *ter um filho com deficiência e apostar em seu desenvolvimento não é uma tarefa fácil (...)*”, para isso, os pais precisam ser orientados, encorajados, compreendendo e aceitando a situação estabelecida desde o nascimento da criança, tornando-se capaz de buscar soluções e alternativas para a felicidade de seu filho. “*A desmistificação do estigma da pessoa com deficiência começa na família, ao nível da aceitação, e nas oportunidades concedidas para o seu convívio com os outros grupos sociais*” (MUNHÓZ, 2003, p. 23).

De acordo com Araújo & Schmidt (2006, p. 241), a inclusão “*é um processo pelo qual a sociedade se adapta para permitir a participação das pessoas em todos os seus setores, inclusive daquelas pessoas com necessidades especiais (PNEs), e estas, por sua vez, se preparam para assumir seus papéis na sociedade.* O acesso à participação das pessoas com deficiência ao mercado de trabalho é um dos aspectos importantes da inclusão, pois proporciona ao indivíduo a valorização de si mesmo, o desenvolvimento de suas potencialidades, assim como proporciona a satisfação das necessidades básicas.

A formação para o trabalho, como uma via para a inclusão social, vem sendo amplamente discutida no âmbito da educação especial. Esse processo teve maior avanço, no final da década de 90 com o paradigma denominado *empowerment* (já citado anteriormente).

No Brasil, há um número reduzido de instituições com a finalidade de preparar e incluir a pessoa com deficiência no mercado de trabalho. Na maioria das instituições, os serviços de preparação profissional, procuram desenvolver somente trabalhos manuais, que são vendidos em eventos beneficentes sem um planejamento e preparação específica,

mantendo de certa forma a segregação dessas pessoas ao convívio com a instituição (ARAÚJO; ESCOBAR & RIBEIRO, 2006).

Um importante movimento marca o século XXI na inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. A chamada Lei de Cotas, Lei nº. 8.213 de 24 de julho de 1991, que obriga as empresas com mais de 100 funcionários a contratar de 2% a 5% de pessoas com deficiência para seu quadro de funcionários. Nesse processo, novamente as pessoas com deficiência mental são prejudicadas, pois as empresas argumentam a falta de qualificação dessas pessoas para o trabalho. Pela falta de credibilidade quanto as suas potencialidades, para cumprirem com a Lei de cotas, as empresas, *“na maioria das vezes, contratam pessoas com deficiências físicas ou sensoriais, revelando desconhecimento sobre as habilidades que podem ser adquiridas e desempenhadas por pessoas com deficiência mental”* (ARAÚJO; ESCOBAR & RIBEIRO, 2006, p. 142).

O mundo do trabalho está cada vez mais amplo e, a cada dia, novas modalidades surgem, mas junto com elas aumentam as exigências de habilidades específicas e aperfeiçoamento. A realidade nos mostra que a maioria das pessoas está distante do perfil profissional exigido nos dias atuais e as pessoas com deficiência são submetidas às mesmas exigências. Nesse contexto, a falta de uma educação voltada para a aquisição de habilidades que proporcionem o desenvolvimento profissional, dificulta esse processo. *“Um agravante é o fato de só se pensar no trabalho para a pessoa com deficiência quando está já está com 14/16 anos, o que coincide com a legislação vigente no Brasil, e o que significa um erro, já que esse processo deve ser iniciado quando se inicia sua escolaridade”* (ARAÚJO; ESCOBAR & RIBEIRO, 2006, p. 143).

Desde o ingresso da pessoa com deficiência na escola, seja ela especial ou não, sua formação deve envolver o ensino de habilidades básicas funcionais que prepare para a vida, tornando a pessoa o mais independente possível. *“Essa preparação não deve ser planejada apenas quando a pessoa chega à adolescência ou ao início da vida adulta, mas desde cedo, uma vez que desde a pré-escola a criança deve ser considerada como um futuro trabalhador”* (ARAÚJO; ESCOBAR & RIBEIRO, 2006, p. 147).

A preparação para o trabalho, em sentido amplo, não significa somente desenvolver habilidades inerentes à tarefa que o indivíduo vai desempenhar, mas também adquirir habilidades que permitem o convívio em todos os ambientes sociais que frequentar. Nesse contexto, a escola deve planejar um currículo funcional natural que *“pressupõe o ensino de comportamentos úteis para pessoa, de acordo com sua idade cronológica e em todos os*

*ambientes que freqüenta. São considerados comportamentos comuns a todos esses ambientes e que servem para a vida” (ARAÚJO; ESCOBAR & RIBEIRO, 2006, p. 149).*

Durante as entrevistas, as mães dos alunos ainda não sabiam se os filhos passariam de ano, indo para o Ensino Médio, e também se encontrariam uma escola que os recebesse. Em seus relatos, explicitam a incerteza quanto ao sucesso dos filhos na continuidade dos estudos no ensino regular. As mães mencionam a possibilidade dos filhos freqüentarem uma escola especial, podendo participar de oficinas, grupos de convivência, mas, ao mesmo tempo, admitem que o retorno a um ambiente especializado limitaria os filhos, tanto nas atividades que são desenvolvidas, como pela convivência com outros colegas que apresentam maiores limitações. Segundo as mães, os filhos se sentem “diferentes” ao interagirem somente com alunos com deficiência.

### **Família I**

*O meu medo é porque não sei ainda onde vou colocar o D, porque no segundo grau obviamente não tem condições, no primeiro grau ele apenas passou, sabia as matérias que teve, mas não tem uma noção e não existe que eu saiba aqui uma escola especializada para crianças que tenham certo potencial, ou no esporte, no artesanato, que não seja só voltado para a aprendizagem acadêmica. Falta por parte do estado uma visão sobre essas crianças. Pensei em procurar a APAE, mas acho que seria um retrocesso pelo que eles oferecem lá é muito limitado, então eu gostaria de uma escola especializada onde tivesse um avanço maior para ele, aulas de computação, uma palestra com um psicólogo em determinado momento, depois jogar futebol, vai nadar, passar um dia com atividades que depois ele fosse para casa cansado, já para dormir, esse seria minha vontade.*

### **Família II**

*Algumas mães já me disseram por que eu não o levo no Francisco Lisboa, mas o problema é se ele vê uma criança, pessoa com problemas sérios ele fica nervoso, então meu medo é que ao invés de ter um grande progresso ele vá regredir, vendo aqueles quadros. Meu marido tem a mesma preocupação que eu. Lutamos até agora pelo V, não é justo agora ficar parado. Precisa ter uma atividade. Se tivesse uma escola que ele fosse aceito, daria continuidade.*

A mãe da **família I** fala do desejo que seja construído no município uma Casa Lar, que define como: uma instituição especial que oferecesse as pessoas com necessidades especiais todos os tipos de atendimento, onde essas pessoas pudessem inclusive morar na idade adulta.

*(...) eles já tinham que ter o canto deles, a casa deles, uma casa especial, onde tivesse médico, assistente social, educadora especial, recreação, então seria um lugar que tu pudesses te direcionar para atender teu filho. Não precisaria sair preocupada*

*procurando um lugar para o teu filho, pois saberia que lá é o lugar dele. A gente já aceitou o problema, mas agora nós temos que manter esse problema. Então meu desejo seria a existência de uma Casa Lar, para que quando a gente se for, eles tenham um lugar que não estranhem tanto, e tenham toda uma infra-estrutura que possam sobreviver ali e de uma maneira quase independente, inclusive com médicos, onde pudesse fazer exames, a gente pagaria quem pode o estado também entraria com sua parte, como se fosse algo de primeiro mundo, mas é uma necessidade urgente.*

Ao término da coleta de dados, quando foram entregues as entrevistas transcritas para as mães lerem, estas, então, já estavam sabendo a situação escolar dos filhos para o próximo ano. A escola já havia comunicado às mães que os filhos iriam passar de ano. Dois continuarão na escola, M e F, freqüentando a 7ª e 8ª série do Ensino Fundamental, respectivamente, o que já era esperado pelas mães.

Os alunos das famílias I e II irão freqüentar o 1º ano do Ensino Médio em uma escola regular que trabalha com a inclusão. A vice-diretora da escola, que é educadora especial e acompanhou a trajetória escolar dos alunos, foi quem fez o contato com a outra escola, intermediando o ingresso dos alunos no Ensino Médio.

As mães, ao relatarem o fato, estavam muito felizes, pois haviam encontrado “um lugar” para a continuidade dos estudos dos filhos, o que não tinham previsão até ao final do ano.

Apesar da imprevisibilidade, da incerteza quanto aos estudos, pode-se perceber que estes sentimentos são acompanhados pela determinação, ou seja, as famílias I e II não têm metas definidas e se sentem inseguras quanto ao futuro escolar dos filhos, mas, ao mesmo tempo, são determinadas em buscar as alternativas possíveis para que a trajetória escolar não seja interrompida e, para isso, contam com a orientação da escola.

Em relação à continuidade dos estudos, a mãe da família IV relatou durante a entrevista uma preocupação relevante quanto às informações que a família tem da escola, relacionadas ao desempenho escolar dos filhos.

#### **Família IV**

*Ele nunca reprovou, porque ali na escola a professora explicou que a criança que está em tratamento não reprova, eles consideram de acordo com a sabedoria deles, aí tu não sabe se ele está bem mesmo para ir para outra série seguinte ou se a escola considerou, esse é o meu medo dele chegar ao 1º ano sem ter condições, agora na 7ª a gente sente as dificuldades, vamos ter que preparar ele ano que vem, nas férias e lá terá que ir para a sala de recursos.*

Os fatos de as mães das famílias I e II só saberem ao final do ano que os filhos iam para Ensino Médio e mãe da família IV não saber realmente como está o desempenho escolar do filho, evidenciam a necessidade de uma integração mais efetiva entre a escola e família no planejamento da trajetória escolar dos alunos. Segundo os princípios da Declaração de Salamanca (1997, p.43), a educação das pessoas com necessidades especiais *“é uma tarefa compartilhada por pais e profissionais (...). Os pais são os principais associados no tocante às necessidades especiais de seus filhos, a ele deveria competir, na medida do possível, a escolha do tipo de educação que desejam seja dada a seus filhos”*.

Dessa forma, é importante que as ações a serem desenvolvidas na escola, sejam planejadas de forma colaborativa. Porém, a construção de um projeto coletivo, não é um trabalho que só envolve a escola a família, mas sim, o próprio aluno com deficiência e a sociedade como um todo, tendo as pesquisas nessa área, também a função de auxiliar nesse processo.

### **3.2 Família e educação: Processos familiares de mobilização escolar**

Ouvir, questionar, dialogar, compreender e refletir. As famílias dos alunos com necessidades especiais têm muito a nos dizer. Procuo então, nesta sessão, perceber os processos familiares de mobilização escolar, analisando como se expressa a presença educativa da família no decorrer da trajetória escolar de seus filhos que estão incluídos nas séries finais do ensino fundamental. Inicio essa sessão, trazendo uma definição sobre o sentido da mobilização escolar.

Na perspectiva apresentada por Viana (2003), o sentido de mobilização escolar empregado em sua pesquisa se traduz no engajamento dos pais para um determinado fim, no caso, o rendimento e sucesso escolar dos filhos.

A mobilização escolar, ou trabalho escolar, também é definido como:

(...) todas aquelas ações – ocasionais ou precariamente organizadas – empreendidas pela família no sentido de assegurar a entrada e a permanência do filho no interior do sistema escolar, de modo a influenciar a trajetória escolar do mesmo, possibilitando a ele alcançar os níveis mais altos de escolaridade (...). (PORTES, 2003, P. 63)



O trabalho escolar empreendido pela família não obedece a modelos e não pode ser generalizado. Ele acontecerá em tempo próprio, dependendo, muitas vezes, das condições materiais da família, de sua constituição histórica e social. Essas ações não ocorrem de forma autônoma, isolada, muitas vezes são sustentadas mediante a interferência de outros sujeitos e do próprio auxílio da instituição escolar. Assim, para compreendermos os processos de mobilização escolar da família, é necessário fazermos uma leitura, considerando-se, uma ampla rede de relações (PORTES, 2003).

Através das entrevistas com as mães dos alunos, pode-se perceber que nas quatro famílias pesquisadas, é a mãe a pessoa que tem maior envolvimento na trajetória escolar do filho com deficiência mental, assumindo a tarefa de conduzir as ações direcionadas ao desenvolvimento dos filhos, quando foi descoberto o problema e quando estes iniciaram os atendimentos pedagógicos. Somente o filho da família IV já foi incluído no ensino regular desde o início da escolarização, na pré-escola da escola que está hoje, os outros alunos, freqüentaram atendimento especializado (classe especial), tendo outros atendimentos paralelos.

Nas famílias I e III, a mãe assume maiores responsabilidades. Na família I os pais são separados, o filho mora com a mãe e, segundo esta, o pai, apesar de frequentemente visitar os filhos, não se envolve nessas questões, mas auxilia a família financeiramente. Na família III, como o pai tem problemas de saúde, a mãe é quem cuida da vida escolar do filho.

Nas famílias II e IV, apesar do casal compor a família, os pais são os responsáveis pelo sustento da casa e as mães assumem as tarefas relacionadas à escola, além de realizar trabalhos esporádicos para complementar a renda da família. Mas, segundo as mães, os pais sempre perguntam sobre a vida escolar do filho e auxiliam nas tomadas de decisões.

Pesquisas clínicas têm revelado que a maior influência sobre a aceitação ou rejeição da criança deficiente pela família é a atitude da mãe. Se ela é capaz de lidar com o fato com aceitação e segurança razoáveis, de uma forma bem ajustada, a família será capaz do mesmo (...). Se as crianças se sentem seguras no ambiente familiar e têm um relacionamento cooperativo, amadurecedor e significativo com os pais e irmãos, se sentirão menos ameaçados pelo novo e diferente. (BUSCAGLIA, 1997, p. 86)

Em todas as famílias, as mães demonstraram terem aceitado o problema do filho e este fato repercutiu na família como um todo. Através das atitudes positivas das mães na mobilização para o bem estar dos filhos, há um envolvimento da família, pai, irmãos, tios, que, de forma diferente e com maior ou menor intensidade, participam, contribuindo de

alguma forma, para o crescimento do aluno com deficiência mental. Esse fato é mais presente nas famílias II e IV.

Logo que as famílias descobriram o problema de seu filho, cada uma, no seu tempo, foi se mobilizando no sentido de buscar auxílio e alternativas de atendimento. Isso pode ser verificado quando, nas entrevistas, as mães responderam ao seguinte questionamento:

**Como a família se mobilizou para enfrentar essas situações?**

**Família I**

*A família sou eu, os irmãos não se envolvem muito, o pai não toma muito conhecimento, ele sabe que há o problema, reconhece, mas sou eu que me envolvo. Eu custei para aceitar, pois nunca tinha convivido com uma criança com problema, mas quando eu me racionalizei, comecei a procurar recursos médicos, fui ao NEPES, o que eu podia buscar eu busquei, mas acho que fiz pouco ainda, poderia ter feito mais (o que eu me culpo é por não estar exigindo mais dele, a não ser o que é possível para o D, porque ele teria condições de mais, mas precisaria alguém sempre junto).*

**Família II**

*No início quando agente descobriu o problema, se mobilizou procurando atendimento, com médicos, professores, dando a estimulação que os profissionais sugeriam como a fisioterapia, natação, equoterapia, tudo ajudou para que ele chegasse ao colégio.*

**Família III**

*A gente fica feliz de ver ele bem por tudo que ele passou, os problemas de saúde, o jeito que ele era e de agora estar indo para frente nos estudos. Para poder ajudar eu tive que deixar a casa de lado, cada vez trabalhar mais para poder ajudar, levar ele nos atendimentos, muitas vezes não tinha passagem e tinha que arrumar, quando na época não tinha a carteira de gratuidade.*

**Família IV**

*Aqui todo mundo ajuda, eu me envolvi bastante com ele, eu estudava tive que parar, tinha outros planos, tive que parar, porque era eu ou ele, aí optei por ele, aí agente começou o tratamento dele em Porto Alegre, aí tive bastante auxílio da família, das irmãs, do pai dele, seria mais difícil se não tivesse o auxílio da família para entender ele, porque ele parece uma criança normal, é difícil identificar ele como uma criança especial, mas ainda bem que todos da família ajudam a gente não trata ele diferente dos outros.*

Após essa fase inicial de aceitação do problema, da mudança na rotina da vida da família, principalmente da mãe, para poder acompanhar o filho a médicos, exames, diferentes atendimentos, as famílias passaram por outra fase complexa, a entrada na escola. Para todas as famílias o início da escolarização foi uma fase muito difícil, as mães apontam que demorou a

seus filhos se adaptarem a rotina escolar, ou seja, permanecer na sala, cumprir horários, e também para que se relacionassem melhor com os colegas de turma e outros alunos da escola.

Com o decorrer do tempo, as dificuldades iniciais foram sendo amenizadas e a trajetória escolar dos filhos está ocorrendo de forma mais tranqüila, como relatam as mães ao responderem o seguinte questionamento:

**Hoje, como tem sido a trajetória de escolarização de seu filho?**

**Família I**

*Como falei, ele vai passando de ano, mas ele sabe ler bem, eu vejo que muita criança normal não lê e nem escreve como o D, porque aqui é cobrado, ele vê o português correto que se fala em casa, então ele já é beneficiado por isso. E ele aprendeu alguma coisa sim, ele aprendeu desde ao sair com a combe escolar, passou por outros lugares para buscar outras crianças ele sabe todo o mapa de Santa Maria, se perguntar que rua é essas ele sabe, conviveu com outras crianças, com motoristas diferentes, uns foram bons, outros nem tanto.*

**Família II**

*Bem mais tranqüila, a gente sabe que ele tem limites, mas claro que a família sonha que o filho vá além um pouco, mas se ele não ir mais adiante, eu já sou feliz porque ele lê corretamente, ele escreve corretamente. Na parte do raciocínio que ele tem mais dificuldade. Os professores ajudam dando coisas mais simples.*

A irmã que estava perto ajuda a complementar a resposta: *Os mesmos conteúdos que eles dão para os outros, eles dão pro V, ele faz o que sabe e o que entende e deixa em branco o que não sabe.*

**Família III**

Eu só fico feliz dele estar bem, os professores tratam muito bem dele, os colegas não tem reclamação dele dentro da sala de aula, está se comportando bem, estou feliz dele estar aprendendo e estar indo para frente e das professoras se interessarem, de às vezes agüentarem a brabeza dele, (o aluno toma medicação para depressão e ansiedade). Ele foi indo, foi passando, agora ele sabe ler, só ele não conhece muito bem o dinheiro, só ele é muito bravo, dá chutes, mas aqui parece que ele está se comportando bem, pelo menos é o que as professoras falaram, é mais em casa que ele faz isso aí.

**Família IV**

*Hoje está sendo mais tranqüilo, ele está escrevendo, tem as matérias no caderno para as provas, está escrevendo bastante e antes só podia ser avaliado oralmente, mas continua fazendo tratamento e tomando medicações, para poder ter um controle de seu corpo. Agora já tem alguns amigos, pois antes pela agressividade e o jeito dele não tinha amigos. Uma época chegou a jogar coisas em uma professora que não gostava muito. Agora não há reclamações na escola.*

Para todas as famílias, o maior obstáculo no decorrer da trajetória escolar de cada aluno, na frequência no ensino regular, para que estes conseguissem chegar até as séries finais do Ensino Fundamental, foram as limitações trazidas pela deficiência e as dificuldades na aprendizagem.

Nesses excertos, as mães responderam ao seguinte questionamento:

**Quais foram os maiores obstáculos para que seu filho chegasse até as séries finais do ensino fundamental?**

**Família I**

*O próprio aprendizado, as dificuldades.*

**Família II**

*Os limites dele porque encontra bastante dificuldades, ele não demonstra, mas a gente sente. O que ele passa para nós é que ele indo ao colégio, cumprindo com os horários, fazendo o que os professores mandam se sente realizado, pois não tem consciência das suas dificuldades, ele não consegue encarar as dificuldades, para ele é tudo normal. Dificuldades com relação à aprendizagem. Os colegas e professores ajudam bastante.*

**Família III**

*A dificuldade porque ele não aprendia a ler e a matemática.*

**Família IV**

*Eu acho que foi a escrita, porque até a 4ª série ele não tinha matéria nos cadernos, era tudo na cabecinha dele, não copiava, não escrevia, dias de prova ele não tinha matéria, a professora da sala de recursos auxiliava ele, arrumava material com os colegas, então a escola auxiliou bastante ele.*

Outra barreira encontrada, principalmente no início da escolarização, foi o preconceito manifestado na escola por alunos e algumas famílias. Esse fato foi apontado pela família I e II:

**Família I**

*Foi muito trabalho no início da escolarização, mas esse colégio é um colégio diferenciado, falavam com os pais e eu também falava com os pais no corredor e foram modificando a forma de tratar o D, participei em reuniões, para ser conquistado um respeito com relação ao D.*

**Família II**

*Quando V entrou na 1ª série os coleguinhas se retraíram, porque tinha uma mãe que dizia para o filho dela: Não vai brincar com ele porque ele pode te machucar, ele é loquinho, ele é doente. Aí eu soube e fui à escola conversar, daí a escola pediu que viesse os professores da Universidade para dar palestra, que quem tinha que se educar eram os pais e não os filhos. Desde aí, nunca mais tive problemas, a escola começou a receber mais crianças especiais e conseguiram professores mais preparados e acadêmicas da universidade para auxiliar.*

A mãe da família I relata também, que o preconceito era presente na rua onde moram, na atitude de alguns vizinhos, na dificuldade em encontrar uma criança que brincasse com seu filho:

### **Família I**

*Isso (o preconceito) também aconteceu com os vizinhos, hoje eu os vejo tendo uma consideração com o D. Eu sempre que posso estou semeando, eu me considero uma ótima vizinha, pois nunca permiti que o meu filho fosse perturbar quem quer que fosse eu podia me aproveitar da situação que ele é doente. Então existe um respeito da minha parte para com eles então eu quero a reciprocidade e consegui claro que muitas vezes dão risada, mas também não posso impedir que dêem risada, pois o D faz mesmo coisas engraçadas às vezes. Mas existe um respeito muito grande, se o D precisa se alguma coisa, atravessar a rua, os motoristas mesmo (quando se refere aos motoristas, são os moto-táxi e motoristas de táxi que a mãe chama para levar D, quando não pode acompanhá-lo em algumas atividades que frequenta quando não está na escola), sempre procuro ter uma conversa, para saberem que é a mãe do D, então tem que estar muito atenta.*

*Uma vez para conseguir alguém que brincasse com ele com uma bola, aqui na rua na época num período em que as pessoas não entendiam, ele não tinha com que brincar, então eu tive que ir lá no HGU, levar uma bola para que os meninos de vila brincassem com o D. Por isso que tenho muito respeito por essas pessoas, porque eles queriam brincar com a bola e por isso aceitaram o D.*

Percebe-se, então, o engajamento e a mobilização dessas mães para que seus filhos fossem aceitos e respeitados. Esse é um trabalho contínuo, exige persistência e tolerância da família para compreender que a aceitação da diferença é algo que não ocorre rapidamente.

A extensão das adaptações e acomodações impostas à família pela presença de um membro com necessidades especiais inclui desde transformações internas de caráter efetivo, temporal e / ou econômico, até as requisitadas pela interação com as forças externas, oriundas da sociedade mais ampla. Estas são geralmente engendradas na falta de oportunidades, nas atitudes preconceituosas e nos rótulos aos quais, o indivíduo assim como os demais membros estão sujeitos nas suas relações sociais extra familiares. (GLAT, 2004, p. 02)

Atitudes que revelam insensibilidade para aceitar o outro com suas limitações e diferenças, ainda são presentes na escola em que os alunos com deficiência mental estudam.

Muitas conquistas já foram feitas, através do trabalho da família e da escola, mas esse é um processo lento, como pode ser verificado nas seguintes falas das mães:

### **Família I**

*Hoje na escola ele se relaciona bem, mas vejo que os meninos da turma dele o toleram. Uma turminha de outra sala, eles adoram confundir o D, dizer os dias errados, falam que ele não é da banda, então tive que ir lá e conversar com a direção, porque eles irritam o D e ele já é nervoso e pode ficar agressivo.*

### **Família II**

*O ano passado mesmo um colega fez uma coisa errada e colocou a culpa nele, eu fui chamada na escola, mas eu sempre disse para ele ser certo e quando fizer uma coisa errada me conte. Então os professores falaram que souberam depois que tinha sido um outro colega e como ele é especial ficava mais fácil empurrara a culpa pra ele.*

A questão do preconceito não foi apontada pelas famílias III e IV. Estas só mencionaram que hoje os filhos se relacionam melhor na escola.

### **Família III**

*Eu só fico feliz dele estar bem, os professores tratam muito bem dele, os colegas não tem reclamação dele dentro da sala de aula, está se comportando bem, estou feliz dele estar aprendendo e estar indo para frente e das professoras se interessarem, de às vezes agüentarem a brabeza dele, (o aluno toma medicação para depressão e ansiedade).*

### **Família IV**

*Agora já tem alguns amigos, pois antes pela agressividade e o jeito dele não tinha amigos. Uma época chegou a jogar coisas em uma professora que não gostava muito. Agora não há reclamações na escola.*

Na seqüência do roteiro da entrevista, após o questionamento referente aos maiores obstáculos para que o filho chegasse até as séries finais do Ensino Fundamental, a pergunta seguinte era: “Como a família se mobilizou para enfrentar essas situações?”, a qual se encontra no início desta sessão do trabalho.

As respostas das mães consistiram em relatar como a família se mobilizou logo que descobriu o problema do filho e os recursos que buscaram. Nenhuma resposta centrou-se em exemplificar ações que auxiliassem o filho a enfrentar as dificuldades na aprendizagem, como, auxílio nas tarefas, estudo em casa, este apontado como maior obstáculo na trajetória escolar, mas sim, relataram intervenções anteriores a entrada na escola, mas que

conseqüentemente auxiliaram no desenvolvimento desses alunos, dando condições para que estes cumprissem, cada um a seu modo, algumas exigências da escola. A família IV, apesar de não ter apontado essas ações ao responder este questionamento, demonstra, ao responder outras perguntas, que sua mobilização está direcionada para o desempenho escolar do filho.

Assim, pode-se perceber que a família IV foi a que demonstrou maior empenho em auxiliar o filho a superar as dificuldades de aprendizagem, através do auxílio nas tarefas e estudo em casa com a mãe, vigilância e atenção desta, verificando os cadernos do filho, vendo se copiou algumas atividades na aula. Também foi a família que demonstrou saber mais sobre o trabalho que é realizado com o filho na escola, relatando o auxílio que recebia na sala de recursos, como eram feitas as avaliações (de forma oral) e como estão sendo realizadas (de forma convencional – escrita). Para auxiliar nos estudos em casa, a família conseguiu emprestado um computador para o filho realizar atividades, o que o motiva, segundo a mãe, a escrever.

Essas informações são relatadas pela mãe ao responder o seguinte questionamento:

**- Nos estudos e tarefas escolares, quem auxilia o filho?**

#### **Família IV**

*Geralmente sou eu, com as gurias ele briga bastante não obedece e comigo ele faz as tarefas, mas ele precisa sempre de alguém auxiliando ele, até se ele for copiar um texto, se eu sair de perto ele para, ele é totalmente dependente, ele precisa ser mais independente, está na 7ª vai para o 8º, quando ele tiver na 8ª vamos ter que preparar ele para ir pro 1º ano que é bem puxado no Coronel Pilar que é a escola das gurias, lá ele vai ter sala de recursos. Tenho certeza se colocar ele numa escola normal ele vai repetir, pois ele precisa da ajuda. Aprender ele aprende, mas tem dificuldade na escrita, na hora da prova, precisa do auxílio do professor, em português os professores consideram o que ele faz na escrita relevam o que ele escreve, no 1º ano vai ter escrever direitinho.*

*(...) ele é esforçado, só que agente tem que sempre estar em cima, auxiliando ele.*

As famílias I e II demonstram menor envolvimento com as atividades escolares, mas relatam que, no início da escolarização, auxiliavam mais os filhos com as tarefas.

A mãe da família III, apesar de relatar que auxilia o filho em casa, ao responder outra pergunta se contradiz, pois afirma que não sabe se o filho escreve textos, dizendo que na escola as professoras devem saber. Também, no início da entrevista, quando foram feitos alguns questionamentos sobre a vida escolar do filho, como se já havia reprovado, a mãe não sabia e novamente fala que na escola elas saberiam.

**- Nos estudos e tarefas escolares, quem auxilia o filho?**

**Família I**

*Ninguém*

*Eu só não tenho responsabilidade com as tarefas, eu me retirei.*

**Família II**

*Até a 5ª série a gente ajudava, agora ele está se sentindo que não quer mais ajuda não, ele procura fazer sozinho. Na escola falaram que eu o deixe por si se esforçar, então é muito difícil ele pedir ajuda. Quando ele solicita, minha filha ou outro irmão sempre auxiliam.*

**Família III**

*Eu que ajudo e as coisa que eu não sei daí eu deixo para os professores ajudarem ele aqui.*

*Ele só sabe ler a letra que aprendeu na classe especial, a letra maiúscula. Em casa eu ensino a outra, mas não tem jeito. Ele sabe escrever seu nome.*

**- Ele escreve frases, textos?**

*Não vi ainda, mas acho que sim, tem que perguntar para os professores.*

Para o entendimento dos processos familiares de mobilização escolar, é importante considerar também a visão que a família possui quanto a sua responsabilidade na educação dos filhos, o que pode ser percebido quando respondem aos questionamentos:

**- Como define a presença da família na escolarização de seu filho?**

**Família I**

*Falando da própria família, eu não fui muito presente, falhei muito com o D pelo fato de não ter feito os temas com ele, eu pergunto muito, mas acredito não ser o suficiente, eu reconheço que não é, e falhei nesse aspecto. Mas a gente sempre estimulou, falando da escola, então ele se voltou para isso. Ele vê os irmãos, quer muito se formar, quer uma formatura igual a que viu da irmã na psicologia e diz mãe eu quero ser aplaudido, quero telão, foguete. A gente está pagando a formatura que tem na escola, acho que também irão para o Beto Carreiro.*

**Família II**

*Muito importante, uma pessoa só não consegue, a família dentro da escola ajuda muito, tanto o aluno como os próprios professores, é uma continuidade, acho que a família sempre tem que estar presente. Não importa se o filho é especial ou não.*

**Família III**



*A minha família também exige muito que ele aprenda que um dia vai servir para ele, já que a minha família também não tem uma boa situação financeira, acham que ele deve aprender para um dia ter o ganho dele.*

#### **Família IV**

*A família é bem importante se tu não ajudar, não estar sempre olhando o caderno, isso eu fiz com todos, prejudica a criança. A gente tem que estar presente, até eles terem responsabilidade.*

**- Em sua opinião, quem tem mais responsabilidade na educação de seu filho, a escola ou a família?**

#### **Família I**

*A família tem uma grande responsabilidade, mas a escola também tem, até arriscaria dizer que é meio a meio, mas não sei, eu sei que eu tenho responsabilidade com o D, de fazer dele um cidadão até onde ele pode ir, e a escola tem feito sua parcela, então acho que é uma parceria.*

#### **Família II**

*A família. O aluno tem que ir para a escola educado e lá dar continuidade.*

#### **Família III**

*Primeiro lugar aqui a escola, porque é a escola que está cuidando dele toda a manhã, depois é a família em casa, os tios, mas em primeiro lugar a escola que se responsabiliza por ele aqui.*

#### **Família IV**

*A família tem mais a ver com a educação, por estar mais junto.*

Pode-se perceber que as famílias I, II e IV, têm clareza da importância de sua presença na vida escolar do filho, mas se apóiam na escola, dividindo com ela essa tarefa. A mãe da família I, apesar de admitir que não se envolve mais com as tarefas escolares do filho, cobra-se nesse aspecto, tendo certeza da importância da presença e apoio da família na trajetória escolar do filho.

A mãe da família III demonstra, através de sua fala, que também se sente apoiada pela escola, mas, diferente das demais famílias, relega à instituição a maior responsabilidade na

educação do filho. Isto também pode ser percebido pelo pouco envolvimento e conhecimento sobre os aspectos relacionados à aprendizagem de seu filho.

Como foi destacado na primeira sessão do trabalho sobre as expectativas da escolarização para as famílias, evidencia-se que elas enfrentam muitas barreiras em relação ao filho com deficiência mental. O preconceito ainda presente na sociedade, as limitações advindas da deficiência, a incerteza quanto ao futuro dos filhos são apenas algumas das dificuldades. Todos esses aspectos irão repercutir na forma como essas famílias percebem seus filhos enquanto estudantes, como vêem sua escolarização, bem como os investimentos que empreendem no percurso escolar.

Cada família enfrenta a deficiência de acordo com sua história, suas representações, crenças, valores culturais, condições objetivas e materiais, além da personalidade individual de cada membro. Certamente, as acomodações que ocorrem na estrutura familiar sempre apresentam especificidades conforme o caso; porém não resta dúvida que a influência familiar é determinante para facilitação ou impedimento do processo de integração social do indivíduo com deficiência. Pois, como já comentado, é através de seu relacionamento familiar que ele desenvolverá os seus critérios valorativos, percebendo o mundo e construindo a sua identidade. (GLAT, 2004, p. 5)

Assim, é possível evidenciar que ao encontrarmos singularidades quanto ao que cada família espera com a escolarização de seu filho, encontraremos singularidades na forma como as famílias se mobilizam para esse processo.

- Todas as famílias de forma determinada se mobilizaram para que seus filhos recebessem a estimulação adequada para seu desenvolvimento. O acompanhamento das mães levando a médicos, educadores especiais, fisioterapeutas, psicólogos, foi contínuo até a entrada na escola. Para isso, as mães deixaram de lado muitos planos, abdicando de projetos pessoais para poder atender as necessidades do filho.

- No início da escolarização, as mães das famílias I e II se mobilizaram no enfrentamento das atitudes de discriminação sofridas pelos filhos. Um trabalho que também é contínuo na busca de um espaço social, onde o filho com deficiência mental seja respeitado. Mesmo que as famílias III e IV não tenham se manifestado quanto a esse aspecto, é provável que também tenham enfrentado essa barreira.

- A mobilização da família, intervindo diretamente nas práticas escolares, foi percebida nas ações empenhadas pela mãe da família IV, através da atenção e vigilância com

o trabalho escolar desde cedo e acompanhamento na realização das tarefas, como já foi mencionado anteriormente.

- Pode-se destacar também, que as famílias I, II e IV estão sempre investindo em ações que levem os filhos a ter um bom comportamento, cumprindo e respeitando a autoridade do professor e as ordens escolares,

(...) comportando-se corretamente, aceitando fazer o lhes é pedido, ou seja, serem relativamente dóceis, escutando, prestando atenção, estudando e não brincando... Os pais visam, desse modo a uma certa “respeitabilidade familiar” da qual seus filhos devem ser os representantes”. (LAHIRE, 1997, p. 25)

Esses aspectos apontados por Lahire (1997) fazem parte da ordem moral doméstica, presente no cotidiano dessas famílias. *“Através da ordem material, afetiva e moral que reina ali a todo instante, pode desempenhar um papel importante na atitude da criança na escola”* (LAHIRE, 1997, p. 25).

- A presença de uma ordem moral doméstica, pode sintetizar as formas de mobilização familiar empreendidas pela família I e II. Assim, apesar dessas famílias não atuarem auxiliando diretamente nas atividades escolares de seus filhos, como a família IV, contribuem positivamente na trajetória escolar, uma vez que, direcionam suas intervenções *“através de uma presença constante, um apoio moral ou afetivo estável a todo instante (...) Nesse caso, a intervenção positiva da família, do ponto de vista das práticas escolares, não está voltada essencialmente ao domínio escolar, mas a domínios periféricos”* (LAHIRE, 1997, p. 26).

Portes (2003), em pesquisa realizada com famílias de meios populares, que conseguiram com que seus filhos ingressassem na Universidade pública, destaca ações empreendidas por essas famílias que contribuíram para a entrada e permanência destes no Ensino Superior, apesar das dificuldades do meio em que viviam. Através de falas recolhidas em entrevistas, tanto direcionadas às famílias como aos filhos, foram evidenciadas algumas formas de mobilização familiar que contribuíram nesse processo, como: a presença de uma ordem moral doméstica; o esforço em compreender e apoiar os filhos; vigilância e atenção para o trabalho escolar dos filhos desde cedo, atribuição de um valor social à escola; disponibilidade principalmente das mães, em ouvir, dar atenção nas questões referentes à escola, acompanhando também na realização das tarefas, mesmo não tendo o conhecimento

suficiente para auxiliar de forma efetiva e aproximação com os professores do filho. Evidenciou-se, também, um esforço da própria Instituição, direcionado aos alunos, tanto na forma de credibilidade quanto às suas capacidades, como de ajuda com recursos financeiros na forma de bolsas de estudos.

O esforço contínuo para inculcação de uma *ordem moral doméstica* no filho, desde tenra idade, suficientemente forte para balizar os procedimentos sociais, como disposição, está presente em todas as entrevistas. Parece funcionar como um lastro para o conjunto de ações a serem empreendidas pelas famílias e pelos filhos. Trata-se de um esforço contínuo que não tem como alvo específico o sucesso escolar e, sim, uma educação meia abramgente, uma *educação para a vida*. (PORTES, 2000, p.67)

As ações desempenhadas pelas mães no cuidado pela educação dos filhos eram efetuadas mesmo não havendo um projeto intencional de que estes chegassem a Universidade, visando um futuro distante. (...) *“Para elas, trata-se de uma obrigação cotidiana que tem que ser feita, necessária para a formação do filho, para seguir em frente”* (PORTES, 2003, p.69). Assim, cada família de uma forma singular, contribui para que seus filhos não desistissem dos estudos e, além disso, apresentassem progressos no meio acadêmico.

- Indo ao encontro do que Portes (2003) evidenciou em sua pesquisa, apesar das mães das famílias I e II não terem um projeto escolar definido para seus filhos, fazem esforços contínuos, oferecendo apoio moral, afetivo, visando uma educação mais abrangente, uma educação para a vida.

- A mãe da família III também oferece apoio moral e afetivo para seu filho trilhar sua escolarização e se esforça para que este tenha um bom comportamento na escola, respeitando os professores e sendo obediente. Porém, pode-se perceber que não há como nas demais famílias uma estabilidade material/financeira que permita no cotidiano da família, persistir os fundamentos de uma regularidade doméstica de conjunto como, *“regularidade das atividades e horários familiares, limites temporais estruturados e estruturantes”* (LAHIRE, 2003, p. 24). O que se percebe é que a grande dificuldade econômica vivida pela família, relatada pela mãe várias vezes, leva a rupturas, instabilidade, dificultando uma economia doméstica estável, impedindo uma projeção realista do futuro. *“Para que uma cultura escrita familiar, ou para que uma moral da perseverança e do esforço possam constituir-se, desenvolver-se e ser transmitida, é preciso certamente condições econômicas de existência específica”* (LAHIRE, 2003, p. 24).

- Dessa forma, sem desconsiderar o apoio moral e afetivo, a mobilização familiar da família III, está centrada nas ações da mãe para manter as condições materiais básicas como alimentação, vestuário, saúde, que permitam o bem-estar da família e a frequência do filho na escola. O dinheiro conseguido com o trabalho esporádico da mãe complementa a renda fixa da família obtida com a aposentadoria do pai pelo INSS.

Ainda referindo-se a família III, esta espera que a escolarização seja um caminho para uma atividade profissional, possibilitando uma alternativa de renda para o filho, considerando-se as dificuldades econômicas que enfrentam, mas sem pensar nesta atividade como um meio de inclusão social, que possibilitaria a aquisição de habilidades pessoais e sociais. Pelas idades dos alunos e as respectivas séries que estudam, o filho desta família é o que está em maior “atraso” escolar.

Como não poderia deixar de ser, a instabilidade e a precariedade nas condições de vida têm um peso importante sobre o percurso e as formas de investimento escolar. A mobilização familiar é voltada, em primeiro lugar, para a sobrevivência, e é graças ao rendimento coletivo do grupo, decorrente do trabalho de seus integrantes, que este tenta assegurar suas necessidades básicas. (ZAGO, 2003, p. 26)

É importante destacar que, ao considerar as condições econômicas das famílias, não se está atribuindo somente a este fator a compreensão dos dados. Assim como Lahire (1997) mostra que não há um modelo ideal de família e uma única forma de garantir ou não o progresso da criança, também salienta que as condições econômicas não podem ser vistas isoladamente. Muitos pais podem ter a escolaridade do filho como finalidade essencial e com isso investir muito para que os filhos tenham diversos recursos para estudar, além de estarem sempre auxiliando nessas tarefas. O que ocorre neste caso é um hiperinvestimento escolar, mas que pode não trazer resultados. *“Os efeitos sobre a escolaridade da criança podem variar segundo as formas para incitar a criança a ter “sucesso” ou a estudar para ter “sucesso”, segundo a capacidade familiar de ajudar a criança a realizar os objetivos que lhe são fixados.”* (LAHIRE, 1997, p. 29)

Muitos alunos que “fracassam” na escola não possuem disposições familiares e comportamentais que lhes dêem suporte para responder as exigências escolares:

A nosso ver, só podemos compreender os resultados e os comportamentos escolares da criança se reconstruirmos a rede de interdependências familiares através da qual

ela constitui seus esquemas de percepção, de julgamento, de avaliação, e a maneira pela qual estes esquemas podem “reagir” quando “funcionam” em formas escolares de relações sociais. De certo modo, podemos dizer que os casos de “fracassos” escolares são casos de solidão dos alunos no universo escolar: muito pouco daquilo que interiorizam através da estrutura de coexistência familiar lhes possibilita enfrentar as regras do jogo escolar (os tipos de orientação cognitiva, os tipos das práticas de linguagem, os tipos de comportamentos...próprios da escola), as formas escolares de relações sociais. (LAHIRE, 199, p.19)

Em função da mãe da família III estar voltada em primeiro lugar para a sobrevivência da família e de o pai participar pouco da vida escolar do filho, a compreensão que se tem é que M está sozinho em sua rotina escolar quando volta para casa, sendo a escola quem oferece um maior apoio.

As expressões “fracasso” e “sucesso” escolar, referidas neste trabalho, são empregadas em um sentido amplo. Esses conceitos são construções históricas e sociais, produzidas pela escola, e por isso, variam conforme as atribuições de valor de cada época e cultura. *“Portanto, estamos lidando aqui com noções relativas de extrema variabilidade”* (LAHIRE, 1997, p. 54).

Quando ouvimos alguém falar que um indivíduo “fracassou” ou obteve “sucesso” na escola, é preciso refletir que parâmetros foram usados para definir esse desempenho. O cuidado na utilização desses conceitos que acabam denotando rótulos deve haver quando buscamos uma escola inclusiva, onde *“(...) o processo de conhecimento é tão importante quanto o seu produto final e que se deve respeitar o ritmo da aprendizagem e o seu traçado, que cada aluno elabora, a partir de seus sistemas de significação e de conhecimentos adquiridos anteriormente”* (MANTOAN, 1997, p.124).

Pelo relato das mães, esse processo foi compreendido pela escola, onde os alunos incluídos estudam. Segundo informações, a escola considera o que os alunos sabem, respeita seus ritmos de aprendizagem, não fazendo da avaliação um obstáculo na trajetória escolar desses alunos.

Dessa forma os processos familiares de mobilização escolar, empreendidos pelas famílias entrevistadas, não ocorrem isoladamente, mas sim são sustentados pela instituição escolar. Na sessão seguinte deste trabalho, será destacado como esses processos se traduzem no cotidiano das famílias, ou seja, que ações fazem parte das rotinas familiares, que se revelaram facilitadoras da escolarização.

### 3.3 Rotinas familiares favorecedoras da escolarização

Nesta última sessão do estudo procuro descrever as ações cotidianas que fazem parte dos processos de mobilização familiar e, que se revelaram como facilitadoras da escolarização. Inicio esta sessão, trazendo algumas considerações de Nogueira e Nogueira (2006) sobre a teoria de Bourdieu que irão proporcionar uma compreensão ampla dos processos que envolvem as ações empreendidas pelas famílias, na construção da trajetória escolar dos filhos com deficiência mental.

A relação de cada indivíduo com o universo escolar não acontece de forma isolada, mas está vinculada às influências do meio familiar e social do qual está inserido. O indivíduo é um ser socialmente constituído em seus mínimos detalhes, assim, seus gostos, habilidades, a relação que estabelece com a escola, tudo é construído socialmente, incorporado nas suas relações com o grupo e pela bagagem cultural que recebe da família. A partir do convívio social e familiar que correspondem uma posição específica na estrutura social, o indivíduo incorporaria formas de agir que conduziriam suas ações, como um hábito, (...) *“fruto da incorporação da estrutura social e da posição social de origem no interior do próprio sujeito”* (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2006, p.28). Dessa forma, as ações do sujeito tenderiam a refletir e atualizar características e marcas de sua posição social.

Mas essas disposições sociais não ocorrem de forma mecânica, previamente determinada, mas sim são construídas dinamicamente nas ações do indivíduo dentro de uma estrutura social. A posição que cada sujeito ocupa nas suas relações objetivas leva a consolidação de um conjunto de vivências típicas que tenderiam a se consolidar. *“Esse habitus, por sua vez, faria com que esse sujeito agisse nas mais diversas situações sociais, não como um indivíduo qualquer, mas como um membro típico de um grupo ou classe social que ocupa uma posição determinada nas estruturas sociais”* (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2006, p.29). Agindo assim, o indivíduo, sem perceber, acaba reproduzindo as vivências de seu grupo de origem, afirmando também a posição desse grupo social em um contexto mais amplo da sociedade.

Os indivíduos, então, ocupariam posições sociais diferenciadas, mais valorizadas ou não, em razão da natureza dos recursos que dispõem: capital econômico, capital cultural, capital simbólico e social. Cada grupo social, em função de sua posição ocupada, das experiências de êxito e fracasso, vai criando metas que podem ser alcançadas por seus

membros. De acordo com o volume e tipos de capital, algumas metas e ações seriam mais rentáveis do que outras que poderiam ser até mesmo arriscadas. Dessa maneira, a família que mais dispõe de capital cultural tenderia a priorizar o investimento escolar, transmitindo aos seus filhos que sua posição social depende do sucesso escolar. Os valores familiares incorporados são, assim, elementos que dão sustentação e base para o indivíduo trilhar sua escolarização.

Nogueira e Nogueira (2006) exemplificam que Bourdieu nega o caráter autônomo do sujeito. Cada indivíduo é, então, caracterizado pela bagagem socialmente herdada, a qual inclui elementos externos que podem favorecer o sucesso escolar. Nessa categoria estariam: em primeiro lugar, o capital econômico, que seria o recurso e os bens que proporciona; o capital social, englobando a rede de relações sociais influentes que mantém a família; e o capital cultural institucionalizado, formado pelos títulos escolares. A bagagem cultural ou patrimônio transmitido pela família constitui-se também, naqueles elementos que são incorporados pelo sujeito, fazendo parte da sua subjetividade, sobretudo, o capital cultural, ou seja, uma cultura geral, habilidades com a língua culta, apreciação de atividades que envolvem arte, literatura, esporte. Dentre os elementos da herança familiar, o capital cultural teria maior impacto na vida escolar por que:

Em primeiro lugar, a posse de capital cultural favoreceria o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos (intelectuais, lingüísticos, disciplinares) que a escola veicula e sanciona. Os esquemas mentais (as maneiras de pensar o mundo), a relação com o saber, as referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (a “cultura culta” ou a “alta cultura”) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazida de casa, por certas crianças, facilitariam o aprendizado escolar tendo em vista que funcionariam como elementos de preparação e de rentabilização da ação pedagógica, possibilitando o desencadeamento de relações íntimas entre o mundo familiar e a cultura escolar. (...) A posse da capital cultural favoreceria o êxito escolar, em segundo lugar, porque propiciaria um melhor desempenho nos processos formais e informais de avaliação. (NOGUERA E NOGUEIRA, 2006, p.60 e 61)

É importante destacar que, através de um componente específico do capital cultural como, informações sobre a estrutura e funcionamento do sistema de ensino, os pais poderão orientar melhor a trajetória escolar de seus filhos, sabendo escolher a melhor escola e direcionando as atividades do filho para um futuro promissor. Esse tipo específico de capital cultural é adquirido pelo contato social com pessoas que tenham familiaridade com o sistema educacional. *“Vê-se nesse caso, a importância do capital social como instrumento de acumulação do capital cultural. Na verdade, o capital econômico e o social funcionam, muitas vezes, apenas como meios auxiliares na acumulação do capital cultural”*



(NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2006, p. 62). O capital econômico auxilia na medida em que permite o acesso e frequência a bens culturais, à aquisição de materiais pedagógicos, mas o aproveitamento desses benefícios em favor da escolarização depende do capital cultural previamente adquirido.

Nesse processo, a posse de capital cultural e o *habitus* adquirido pelo sujeito, com base nas suas experiências ou exemplos de sucesso e fracasso escolar vividos por seus membros, levam a construção de uma noção de previsibilidade, estimativa de chances, direcionando os investimentos quanto à escolarização.

Concretamente, isso significa que os membros de cada grupo social tenderão a fazer projetos, mais ou menos ambiciosos e a investir uma parcela maior ou menor dos seus esforços – medidos em termos de tempo escolar, energia, e recursos financeiros – na carreira escolar dos seus filhos conforme percebam serem maiores ou menores as probabilidades de êxito. (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2006, p.64)

Dessa forma, cada grupo social, cada família em função do volume e tipo de capitais possuídos, significado e função que atribuem a um título escolar, adotariam, de forma inconsciente, determinadas estratégias na forma de conduzir a trajetória escolar de seus membros. Estes, ao longo do tempo, também incorporariam esse *habitus* familiar ou de classe nas suas relações com a vida escolar.

A relevância do meio social e familiar no desenvolvimento da criança é descrito por Lahire (1997) que enfatiza que os comportamentos e a personalidade de uma criança não operam no vazio, mas correspondem à relação desta com o outro, principalmente com a família:

A personalidade da criança, seus “raciocínios” e seus comportamentos, suas reações e reações são incompreensíveis fora das relações sociais que se tecem, inicialmente, entre ela e os outros membros da constelação familiar, em um universo de objetos ligados às formas de relações sociais intrafamiliares. (LAHIRE, 1997, p.17)

Dessa forma, as reações das crianças se apóiam nas ações dos adultos e essa construção de interdependência está também relacionada na forma como ela conduz sua escolarização. A família tem o papel de transmitir para os filhos o capital cultural e isto depende da capacidade dos pais de cuidar da educação e estar presente na vida escolar, o que configura uma disponibilidade de transmitir os valores e exigências deste universo. A capacidade da criança em adquirir esta herança cultural implica que as relações se construam de forma duradoura e estável:

A “herança” familiar é, pois, também uma questão de sentimentos (de segurança ou de insegurança, de dúvida de si ou de confiança em si, de indignidade ou de orgulho, de modéstia ou de arrogância, de privação ou de domínio...), e a influência, na escolaridade das crianças da “transmissão dos sentimentos” é importante, uma vez que sabemos que as relações sociais, pelas múltiplas injunções preditivas que engendram, são produtoras de efeitos de crenças individuais bem reais. (LAHIRE, 1997 p. 172)

Na forma como os membros da família conduzem a escolarização dos filhos, eles podem estar revivendo sentimentos da sua própria escolarização passada, assim, podem transmitir visões positivas ou negativas desse processo. Quanto menor o investimento familiar, que pode ser em decorrência do pouco nível cultural dos pais, mais importante se torna o apoio moral, afetivo e simbólico (LAHIRE, 1997).

Nos perfis de famílias estudadas por Lahire (1997), alguns pais dispunham de certo capital cultural, mas transmitiam para aos filhos as suas angústias e experiências negativas com relação a escola. Outros pais, apesar de que mesmo sendo analfabetos, desenvolviam estratégia para auxiliar os filhos. Dessa forma, “*é preciso interrogar-se a respeito da pluralidade das condições e das modalidades concretas de “transmissão” ou de “não-transmissão” das disposições culturais*” (LAHIRE, 1997, p. 345). O que é transmitido de uma geração a outra se constitui de um conjunto de valores, sentidos atribuídos à escola, à escrita, que pode estar relacionado com sentimentos positivos ou não às questões referentes à escola.

Esta pesquisa não tem a intenção de investigar a constituição das famílias nos aspectos econômicos e sociais, nem os questionamentos da entrevista são voltados para esses objetivos. As considerações feitas que mencionam esses aspectos são no sentido de auxiliar na compreensão das relações familiares com a escolarização. Para essa abordagem, a pesquisa apóia-se em Nogueira e Nogueira (2002), Lahire (1997), Zago (2003), Portes (2003) e Romanelli (2003), que analisam as práticas escolares influenciadas por vários fatores.

(...) é importante reafirmar o peso das condições socioeconômicas sobre a definição do futuro escolar e social, porém conforme já observamos, esta relação não se dá de forma mecânica e determinista. A mobilização familiar voltada para atividades escolares dos filhos, as práticas de socialização e transmissão de valores, o apoio sistemático de um professor, a demanda escolar relacionada à atividade profissional, o tipo de trajetória social e escolar, entre outras situações, podem tornar-se fatores escolarmente rentáveis na definição de percursos singulares com características nitidamente distintas das de colegas da mesma idade e origem social. Daí a pertinência do conceito já referido de configuração de fatores, compreendido não como uma somatória de elementos tomados isoladamente, mas definido nas suas relações de interdependência. (Zago, 2003, p. 35)

Considerando as reflexões em torno das expectativas das famílias quanto à escolarização de seus filhos com deficiência mental e os processos familiares de mobilização escolar empreendidos, passo a apontar algumas ações da rotina familiar, que auxiliaram na inclusão educacional dos alunos e sua permanência na escola até as séries finais do ensino fundamental:

#### **- Aceitação da deficiência**

- A busca da aceitação e adaptação por parte das famílias para compreender a situação estabelecida pela presença do filho com deficiência mental, o que foi conseguido pelas famílias entrevistadas.

A presença de um indivíduo portador de uma deficiência (ou qualquer outra condição especial grave e/ou permanente) implica, portanto, invariavelmente, para sua família, além da decepção inicial, em uma série de situações críticas, geralmente acompanhadas de sentimentos e emoções dolorosas e conflitantes. Nesse processo, as famílias passam por diversas fases cíclicas, incluindo o choque inicial da descoberta, a negação do diagnóstico e busca por “curas milagrosas”, o luto e a depressão, até que possam entrar no estágio da aceitação e adaptação. (GLAT, 2004, p. 2)

Para que sentimentos que levem a falta de perspectivas sobre as possibilidades de desenvolvimento não se instalem na família, é importante que os pais recebam, desde cedo, orientação e esclarecimento profissional. Esse contato poderá despertar um novo olhar, recuperando a auto-estima da família, proporcionando que seus membros adquiram competências para lidar com a situação (GLAT, 2004).

#### **- O apoio efetivo para inclusão**

- As ações empreendidas pelas mães no início da escolarização, buscando a escola adequada, compreendendo as dificuldades dos professores ao trabalhar com os alunos e, principalmente, não desistindo de buscar na instituição escolar, um espaço de integração para o filho.

Esses aspectos são relatados quando as mães respondem ao questionamento:

**- Relate como foi o início da escolarização de seu filho:**

#### **Família I**

*Foi muito difícil (em outra escola, não a que está hoje) porque foi um período que ele estava vendo o mundo e não parava quieto. Tanto elas como eu, tivemos muito trabalho. Acho que tinha uns 6 para 7 anos. Ficou lá por pouco tempo, não sei se um ano, porque não se adaptou lá. Um dia ele fugiu, elas não o achavam. Tinha que ter alguém o tempo todo atrás dele. Eu já estava quase desistindo porque não sabia o que ia fazer, isso é uma coisa inédita na nossa família, pelo menos no meu núcleo familiar. O D é demasiadamente ativo e questionador. Então tive que tirar ele de lá. Levei para o Coronel Pilar, mas ficou alguns dias e ninguém podia com ele. Trouxe ele para casa, aí até que alguém me falou dessa escola, a qual ele está hoje, não lembro quem. Foi então para a classe especial desta escola e ficou uns dois, três anos. Lembro que quando começou a inclusão o D foi contemplado. O D incomoda bastante, as professoras tiveram que se estruturar. Parece que uma vez ele reprovou, acho que na 1ª série, mas depois elas compreenderam que não adiantava reprovar, pois não adiantava cobrar certas coisas dele.*

### **Família II**

*O início foi difícil, devido à professora não estar preparada, a professora da pré-escola, ela não deixava ele ir pro pátio porque podia se machucar, não deixava brincar com os outros porque os outros podem machucar ele ou ele machucar os outros. Quando ele tinha uns dez anos, caía muito porque ainda tinha pouca coordenação. Também os outros, os coleguinhas empurravam ele e diziam que era ele que tinha caído. Mas a escola é tão boa, que sempre tinha alguém que cuidasse na hora do recreio e viam isso.*

### **Família III**

*Eu encontrei muitas dificuldades porque eu tinha que trazer, tinha que levar, tudo era eu, porque meu marido também tem problema também, mas ao mesmo tempo fiquei feliz dele estar conseguindo o que eu queria dele ser feliz dentro de uma sala de aula. Eu não estudei nada quase, meu marido também não, então eu quero ver ele pelo melhor, para depois mais tarde servir para ele.*

### **Família IV**

*Logo no início na pré-escola foi tudo bem, mas aí começou apresentar o problema de medo da professora, agressividade. Foi em algumas sessões com um psicólogo que disse que era um trauma escolar e deu alta pra ele. Ele continuou na escola, mas continuou com problemas, não aguardava a vez dele, era ansioso e também começou a ter medo, a síndrome do pânico, que já começou no final do presinho. Na primeira série já começou a tomar medicação.*

#### **- Envolvimento com a escola**

- As mães das famílias II e IV foram as que demonstraram o fato de ir à escola com mais frequência, o que também é favorecido por morarem próximo à instituição. As mães das famílias I e III vão à escola quando são solicitadas e também em reuniões de entrega de

pareceres. Essas famílias moram longe da escola e ambos os filhos vão para a aula com transporte escolar.

Mesmo cada família demonstrando proximidades diferentes com a escola (as famílias II e IV terem um contato mais efetivo), todas as mães são envolvidas, demonstram prontidão para comparecerem a instituição sempre que preciso e se preocupam em saber como o filho está se portando às regras escolares.

**- Quando costuma ir à escola de seu filho?**

**Família I**

*Somente quando me convocam ou quando tem reunião, ou quando há algum problema com os colegas para resolver.*

**Família II**

*Sempre que sou solicitada, nas reuniões, entrega de pareceres e também quando dá vontade eu vou para ver como ele está.*

**Família III**

*Geralmente nas reuniões, entrega de pareceres, ou se eles me chamam, sempre faço o possível de vir.*

**Família IV**

*Quase todos os dias, ele não pode ir sozinho para a escola, pois em função do autismo fica perigoso atravessar a rua, se ele vê algo do outro lado não cuida os carros.*

Quando as mães foram questionadas, se conheciam a proposta de trabalho da escola, relataram que não sabiam falar sobre este aspecto. Mesmo não tendo essas informações, afirmaram que estão satisfeitas com o trabalho que a escola vem desenvolvendo com seus filhos e destacaram a proximidade que mantêm com a diretora e vice-diretora da escola. A vice-diretora é educadora especial e acompanha os alunos há bastante tempo.

A mãe da família III foi a única que não sabia o nome da diretora e vice-diretora, mas relata ter contato com elas.

A mãe da família IV, além de manter um contato efetivo com a escola, é a única mãe que participa de alguma atividade proporcionada pela instituição. A mãe acompanha a banda da escola nas apresentações, inclusive quando viajam, pois uma das filhas participa da Banda.

### - A relação com os professores

- Com relação aos professores do filho, as mães relataram que mantêm contato com estes e sempre que vão conversar, são bem recebidas. Citaram os nomes de alguns professores e destacaram que possuem afinidades com todos. Porém, as mães das famílias II e IV foram as que demonstraram valorizar mais este contato, procurando-os para saber como está o desenvolvimento escolar do filho. Isto pode ser percebido quando as mães respondem ao questionamento:

#### - Tem algum contato com eles, de que maneira?

##### **Família I**

*Quando me convocam.*

##### **Família II**

*Ultimamente não que não estou indo (a mãe estava se recuperando de uma fratura na perna), mas, antes eu ia seguido na escola e sempre que vou procuro algum professor pra saber como o V está.*

##### **Família III**

*Me dou muito bem com os professores, e sempre digo que se o M fizer algo errado, os professores me chamem.*

##### **Família IV**

*Sim, seguido tenho contato com eles, vou na escola conversar. Também quando eles querem falar comigo a respeito do F; na entrega de pareceres, aí todos eles estão lá. Na conversa a direção esclarece os problemas enfrentados pelo F e como lidar com ele.*

Esses fatos, assim como outros já evidenciados, demonstram que nenhuma das famílias entrevistadas é omissa com relação à escolarização do filho. Todas as mães, mesmo as que demonstram menor envolvimento com as questões escolares, tem o sentimento de que a escola é importante e se preocupam com que seus filhos estejam bem no espaço escolar.

Os discursos sobre a “omissão” dos pais são emitidos pelos professores principalmente quando os pais estão ausentes do espaço escolar. Eles não são vistos, e essa *invisibilidade* é imediatamente interpretada – principalmente quando a criança está com dificuldade escolar – como uma *indiferença* com relação a assuntos de escola em geral e da escolaridade da criança em particular. (LAHIRE, 1997, P. 335)

Assim, por mais que as famílias compareçam na escola principalmente quando são solicitadas, demonstram serem presentes.

Dessa forma, mesmo podendo haver maior integração da escola com a família, conforme mencionado na conclusão na primeira sessão do trabalho, no planejamento da vida escolar dos alunos incluídos, em que ambas discutam, com a participação também do aluno, as possibilidades do educando e as melhores alternativas de trabalho ou atendimento, as famílias entrevistadas depositam confiança na escola e se sentem acolhidas e motivadas por ela. *“Quando os valores da escola coincidem com os valores da família, quando não há rupturas culturais, a aprendizagem ocorre com mais facilidade, (...) está garantida a continuidade entre a escola e a família”* (ROCHA E MACÊDO, 2002, p. 31).

Ao relatarem sobre a trajetória escolar de seus filhos, as mães mencionam o quanto a escola e os professores têm compreendido as necessidades dos alunos incluídos e o quanto têm apoiado a família nesse processo. Pode-se perceber que a *“(...) atitudes do professor, ou do outro, esporádica, mas determinante, aceita e operacionalizada pela família, irá modificar as possibilidades escolares do aluno”* (PORTES, 2003, p.73).

#### **- Determinação para a permanência de uma ordem moral doméstica**

- Como já foi mencionado anteriormente na segunda sessão do trabalho, a presença de uma ordem moral doméstica permite às famílias I, II e IV acompanharem a escolarização do filho, mesmo que suas ações não estejam voltadas especificamente para o trabalho escolar, com exceção da família IV.

Se a ordem moral e material em casa podem ter uma importância na escolaridade dos filhos, é porque é, indissociavelmente, uma ordem cognitiva. A regularidade das atividades, dos horários, as regras de vida estritas e recorrentes, os ordenamentos, as disposições ou classificações domésticas produzem estruturas cognitivas ordenadas, capazes de pôr ordem, gerir, organizar pensamentos (...) O aluno que vive em um universo doméstico material e temporalmente ordenado adquire, portanto, sem o perceber, métodos de organização, estruturas cognitivas ordenadas e predispostas a funcionar como estruturas de ordenação do mundo. (Lahire, 1997, p. 26 e 27)

Nesse sentido, podem ser destacadas as ações das mães das famílias I, II e IV, organizando a rotina familiar, estabelecendo horários e regras, para que seus filhos, aos poucos, fossem adquirindo determinadas condutas ordenadas, exigidas pelo ambiente escolar. Essas ações são relatadas pelas mães ao responderem o seguinte questionamento:

**- Como é a rotina da família nos aspectos relacionados à escola, como horário, meio como o filho vai para a escola, responsabilidade com suas tarefas escolares?**

### **Família I**

*Eu só não tenho a responsabilidade com as tarefas, eu me retirei, mas ele é observado desde que acorda, ele faz tudo sozinho as coisas que eu ensinei, que acho necessário, como esquentar o café no microondas, se arrumar e depois que se arruma fica direitinho esperando a condução. Ele mesmo coloca o despertador e acorda, é um ritual que é dele e fico observando. Ele não sabe muito ver as horas e então me pergunta se o motorista vai demorar o que está fazendo. Ele vai e volta de transporte não tem problema nenhum.*

### **Família II**

*Ele tem horário certo tanto para ir na escola, como para retornar, a gente sempre fica esperando, se ele se atrasa agente já se preocupa, para as tarefas também tem horário para estudar.*

### **Família IV**

*Eu acordo primeiro, depois acordo ele. Enquanto se arrumam, vou preparando o café e a irmã se prepara para levar ele, quando não pode, aí eu levo. Mesmo sendo perto ele tinha direito ao transporte, mas F não quis, ele se sentiu diferente, disse que só crianças doentes vão na combe. Ele já me perguntou por que era diferente dos outros, porque tinha que tomar remédio, ele tem mais consciência dos fatos do que crianças que tem problema mental.*

A família III, apesar de ao responder a mesma pergunta, relatar que acompanha o filho, estabelece horários, olha os cadernos, não demonstra que essas rotinas são realmente presentes, pois, como já foi mencionado, a mãe não tem conhecimento de informações básicas da vida escolar do filho, como quando citou que não sabe se este escreve textos.

**- Como é a rotina da família nos aspectos relacionados à escola, como horário, meio como o filho vai para a escola, responsabilidade com suas tarefas escolares?**

### **Família III**

*Responsabilidade eu que exijo dele, que pegue os cadernos, que vá ler, tu tem que aprender para depois mais tarde não ser igual a teu pai que não sabe ler e aí vai se arrepender. Os horários eu determino para ele fazer os temas, todos os dias eu olho os cadernos, para ver o que tem para fazer. Os horários de almoço, banho estou sempre acompanhando, ele toma banho sozinho, de manhã meu marido acorda, me chama e eu acordo o M, ele reclama bastante de acordar cedo.*

**- Vigilância e atenção para o trabalho escolar**

- A atuação efetiva da mãe, olhando os cadernos, fazendo os temas com o aluno, estudando com ele, faz parte da rotina da família IV, como já foi mencionado.



### **- As ações e oportunidade decorrentes do capital econômico, social e do capital cultural institucionalizado**

- Nas considerações apresentadas de Nogueira e Nogueira (2006) sobre a bagagem socialmente herdada pelo indivíduo e os elementos que podem favorecer o sucesso escolar, é importante apontar algumas ações que a posse dos capitais econômicos, social e cultural, permite à família I.

Esta família é a que possui condições materiais mais favorecidas e os pais, que são separados, dispõem de um capital cultural institucionalizado, tendo ambos formação superior completa, sendo que a mãe é advogada, mas não exerce a profissão, e o pai é veterinário. Os outros dois filhos da família, além de D que está na 8ª série do Ensino Fundamental, também possuem curso superior (a irmã) e o irmão está concluindo a faculdade.

Apesar das intervenções da mãe não estarem voltadas para o rendimento escolar do filho, D convive em um ambiente em que estão presentes as formas familiares da cultura escrita, pois a mãe e o irmão cultivam hábitos de leitura, pesquisa em livros, revistas. Através do texto escrito, do livro, como ferramentas cotidianas, o indivíduo recebe afeto de seus familiares e sua identidade social poderá constituir-se se espelhando nessas posturas praticadas pelos membros da família. A familiaridade com a leitura favorece a participação nas rotinas escolares, pois este é um universo de cultura e escrita (LAHIRE, 1997).

Além dessas práticas culturais, presentes na rotina familiar, o cotidiano da família é bem organizado e a mãe de D o orienta para regularidade e respeito aos horários, o que já foi descrito em um dos relatos da mãe. Também, pelo capital econômico da família, D é favorecido por poder participar de outras atividades fora do horário da escola e durante as férias, viaja com a família, conhece outros lugares, ampliando suas vivências.

(...) o nível de integração social que uma pessoa com necessidades especiais pode vir a desenvolver dependerá em grande parte da disponibilidade de sua família em permitir-lhe participar e usufruir dos recursos oferecidos pela comunidade, apesar de todas as barreiras (físicas e sociais). (GLAT, 2004, p. 5)

Assim, pelos relatos da mãe, D é bem autônomo ao realizar atividades do cotidiano, é comunicativo e sabe expressar suas vontades com determinação. A mãe procura proporcionar certa independência nas suas atividades, mas sempre estando atenta.

#### **Família I**

*(...) Mas existe um respeito muito grande, se o D precisa de alguma coisa, atravessar a rua, os motoristas mesmo ajudam (quando se refere aos motoristas, são os moto-*

*táxis e motoristas de táxi que a mãe chama para levar D, quando não pode acompanhá-lo em algumas atividades que frequenta quando não está na escola). Sempre procuro ter uma conversa com eles, para saberem quem é a mãe do D, então tem que estar muito atenta. Eu não deixo ele andar sozinho por causa dos outros, eu não sei se não vão fazer nada pra ele, como assaltar, mas ele saberia andar sozinho.*

*(...) Falando da própria família, eu não fui muito presente, falhei muito com o D pelo fato de não ter feito os temas com ele, eu pergunto muito, mas acredito não ser o suficiente, eu reconheço que não é e falhei nesse aspecto. Mas, a gente sempre estimulou falando da escola, então ele se voltou para isso. Ele vê os irmãos, quer muito se formar, quer uma formatura igual a que viu da irmã na psicologia e diz: - mãe eu quero ser aplaudido, quero telão, foguete. A gente está pagando a formatura que tem na escola, acho que também irão para o Beto Carreiro. Quando a gente entra em férias sempre pago alguém para levar o D nas coisas, levar na piscina, ou sair, para eu poder descansar um pouco, aí o pai também ajuda financeiramente. O D quer agito, ele me cobra, fala da piscina da universidade que não conseguiu vaga este ano, quer saber por que não vai mais lá. Ele sabe que lá no Avenida Tênis Clube é muito limitado para ele, se não se porta direito sabe que não pode ir, porque ele tem uma deficiência muito grande, ele se comunica à maneira dele, mas não tem quem aceite se comunicar com ele da sua maneira, é uma situação muito difícil.*

**- Que atividades seu filho realiza quando não está na escola?**

*Agora consegui novamente a natação (em encontro anterior para início da entrevista a mãe ainda estava tentando vaga para a natação na UFSM) e ele também vai ao Farresão, onde tem atividades lúdicas, duas vezes por semana. Quando eu posso o levo, ou então chamo a tele-moto.*

As mães das famílias II e IV, também se empenham para que seus filhos participem de outras atividades no turno inverso ao da escola e sempre que podem, levam os filhos ou alguém da família os acompanha nessas atividades. O filho da família III não participa de nenhuma outra atividade além das que a escola proporciona.

**- Que atividades seu filho realiza quando não está na escola?**

**Família II**

*Agora no momento ele só tem o encontro de jovens que é no CAPES, nas sextas-feiras. Até o mês de maio, todos os sábados de manhã ele ia à equoterapia (que iniciou aos seis anos de idade). Mas sempre vai alguém acompanhando, ele sente receio de ir sozinho pegar o ônibus.*

**Família IV**

*Quando não está na escola ele tem geralmente psicólogo ou grupo de convivência no CAPES. Quando sobra tempo ele brinca, joga futebol, lê livros.*

### **Família III**

*De manhã fica escutando música quando não tem aula. De tarde joga bola com os primos e com os amigos no campinho.*

#### **- A transmissão do capital cultural**

- As famílias II e IV, apesar de não disporem de um capital econômico rentável, mantêm certa estabilidade econômica para a família e, mesmo os pais tendo estudado pouco, só a mãe da família IV concluiu o Ensino Fundamental, conseguem transmitir aos seus filhos o capital cultural, cuidando da educação, estando sempre presente e transmitindo aos filhos as disposições culturais necessárias para conviverem no universo escolar.

A família III é a mais carente, inclusive nos elementos que envolvem o capital cultural, o que pode ser percebido na fala da mãe, pois ela fala muitas palavras de forma incorreta. Esta também relata que ela e o marido estudaram pouco e que encontram dificuldades por isso. Nesse caso, torna-se ainda mais importante na trajetória escolar do aluno, o apoio moral, afetivo e simbólico, tanto por parte da família como da escola (LAHIRE, 1997).

Enfim, ao analisar o conjunto das entrevistas, as ações presentes na rotina familiar na forma como as famílias se mobilizam para a escolarização, pode-se dizer que há,

(...) um trabalho de persuasão afetiva (que se torna efetivo) no sentido de se continuar a escolaridade, diante de complexos momentos vivenciados no decorrer da trajetória escolar (...). Trabalho executado pelas famílias no interior do lar, para que o filho não se renda diante da escola em função de situações pessoais difíceis de serem vividos (...). A vida tem que continuar o curso. (PORTES, 2003, p. 70)

Pode-se concluir então que essas famílias, cada uma a seu modo, encontram formas de intervir para que seu filho não interrompa o percurso escolar. Enfrentam os preconceitos, a descrença presente na sociedade e que também pode existir na família – dependendo do nível de comprometimento do filho – quanto às potencialidades do deficiente mental; assumem o papel de pai e mãe na ordem familiar, como a família I; adicionam às suas responsabilidades com a educação dos filhos, a complementação da renda da família (família II, III e IV) e não desanimam frente a grande instabilidade financeira (família III). Assim, neste trabalho com as famílias,

(...) a mãe não é apenas a principal doadora de afeto; é também a interlocutora disposta a ouvir os filhos e a dialogar com eles (...). Desse modo, o capital cultural transmitido pela mãe constitui elemento significativo no processo de reprodução social da família (...). Contudo, a maior presença da mãe nesse tipo de relação não

exclui a importância do pai no processo. De fato, o pai sente afeto pelos filhos, embora muitas vezes expresse de modo canhestro (...) e pode mostrar que um dos modos de expressão afetiva do pai é através da doação financeira. (ROMANELLI, 2003, p. 120 e 121)

A mãe é a pessoa da família que se envolve diariamente na vida escolar do filho. Esta cuida para que se mantenham os horários, é quem vai à escola quando há solicitação, além de sempre estar disposta a ouvir. Mas, é preciso considerar a presença do pai nesse processo. Nas quatro famílias, a participação do pai ocorre principalmente, através do auxílio financeiro, mas nas famílias II e IV, pelos relatos das mães, o pai demonstra estar mais presente, acompanhando e apoiando a mãe nas questões referentes à vida escolar do filho.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, “A escolarização de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do Ensino Fundamental: um estudo das expectativas das famílias” teve a preocupação de investigar as expectativas das famílias no processo de escolarização dos filhos com deficiência mental incluídos nas séries finais do Ensino Fundamental.

Participaram da pesquisa quatro famílias que têm seus filhos incluídos na 6<sup>a</sup>, 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental de uma escola Estadual de Santa Maria, com idades de 19, 13 e 18 anos, respectivamente (dois alunos estão na 8<sup>a</sup> série).

As informações foram coletadas por meio de entrevistas com as mães dos alunos. Além do diálogo com as mães seguindo o roteiro de entrevista, outras informações relevantes foram registradas em um diário de bordo.

Os dados obtidos foram organizados em três sessões do trabalho, onde procurei uma aproximação dessas informações com elementos teóricos que deram sustentação às análises.

Nessa construção, a pesquisa procurou identificar as expectativas da escolarização para as famílias; compreender os processos familiares de mobilização escolar revelando as rotinas familiares que demonstram favorecer a escolarização.

No início da elaboração do trabalho, quando este ainda se constituía em um projeto de pesquisa, ao reler cada objetivo, pensei que esta proposta seria mais fácil de ser sistematizada. No entanto, revelar os objetivos propostos na pesquisa não foi uma tarefa fácil. Além da complexidade encontrada, muitos elementos surgiram para serem discutidos e, certamente, outros estudos podem ser apontados dando continuidade a este tema.

Considero importante salientar também que, em momento algum do trabalho, a intenção foi determinar que perfil de família trará maiores contribuições para a escolarização do aluno, mesmo porque essa consideração seria inválida pela diversidade de fatores envolvidos nesse processo. As considerações feitas sobre a escola não são no sentido de julgar seu funcionamento. Espero sim, é que as reflexões apontadas pela pesquisa possam instigar outros debates em torno da inclusão.

Ao pensarmos sobre a escolarização do aluno, sendo este com necessidades educativas especiais ou não, é necessário buscarmos uma compreensão das relações familiares nesse processo, pois a família, através de suas ações, pode contribuir de forma determinante na trajetória escolar do filho.

Na busca da compreensão desse processo, analisando os dados das entrevistas, buscando fundamentação nos autores que se dedicam às temáticas, pode-se afirmar que vários fatores influenciam na forma como as famílias percebem e investem na educação do filho. No caso da pesquisa, com alunos que apresentam deficiência mental, além dos fatores econômicos, sociais, culturais, é preciso considerar as situações trazidas pela deficiência do filho. Mas, todos esses fatores não podem ser vistos isoladamente e devem ser considerados nas suas relações de interdependência.

A análise de elementos presentes nas falas das mães evidenciou que as quatro famílias participantes atribuem um valor simbólico importante para a escola e todas destacaram que as práticas escolares foram importantes para a vida de seus filhos, propiciando que estes adquirissem, além dos conhecimentos básicos de leitura e escrita, certas condutas sociais.

Porém, quanto às expectativas dessas famílias com a escolarização de seus filhos, há singularidades com relação ao que esperam da escolarização. A família IV possui metas definidas, esperando que seu filho posteriormente frequente uma faculdade. A família III espera que a escolarização seja um caminho para o filho conseguir uma ocupação profissional, complementando a renda da família. As famílias I e II demonstram não ter expectativas definidas quanto ao futuro de seus filhos, que estavam na 8ª série do Ensino Fundamental na época das entrevistas, novembro/dezembro. Mesmo manifestando que gostariam que seus filhos não interrompessem sua trajetória escolar, não tinham certeza do que estes poderiam fazer, ou seja, frequentar o Ensino Médio, ou ir para uma ocupação profissional, ou frequentar uma escola especial.

Ao identificar singularidades quanto às expectativas das famílias, foi possível identificar também singularidades na forma como as famílias se mobilizam para a escolarização de seus filhos.

A família IV, que espera que seu filho entre em uma faculdade, demonstrou dedicação com as atividades escolares desde cedo. As famílias I e II, mesmo não tendo a educação como um projeto de longevidade escolar, através da presença de uma ordem moral doméstica - oferecendo apoio moral, afetivo, transmitindo valores sobre a escola - contribuem na trajetória escolar de seus filhos. A família III também proporciona apoio moral e afetivo, mas a mobilização familiar está voltada primeiramente para garantir as condições materiais básicas para a manutenção da família.

É importante destacar, que essas famílias, empregaram muitos esforços no início da vida de seus filhos, quando foi descoberta a deficiência e também no início da escolarização. Nesse período, principalmente, as mães se envolveram buscando alternativas médicas e

educacionais para seus filhos, abdicando de projetos pessoais. Também, enfrentaram preconceitos na escola, vindo de outras famílias e alunos, além de demonstrarem persistência no difícil período de adaptação escolar dos filhos. Assim, enquanto o início da vida escolar de um filho (a) para uma família pode se configurar em momentos de alegria, expectativas, para uma família com um filho (a) com necessidades especiais, esse período pode ser acompanhado de angústias e preocupações.

Mesmo frente aos obstáculos, essas famílias enfrentaram as situações conflituosas, aceitaram a deficiência do filho e, hoje, as mães relatam que a vida escolar dos filhos está mais tranqüila.

Nesse processo de mobilização familiar, muitas ações foram e são empreendidas pelas mães, contribuindo para a escolarização. Dentre as rotinas familiares que se revelaram favorecedoras da escolarização estão: aceitação da deficiência; o apoio efetivo para a inclusão; envolvimento com a escola (mais efetivo nas famílias II e IV); a relação com os professores (mais efetivo nas famílias II e IV); determinação para a permanência de uma ordem moral doméstica (famílias I, II e IV); vigilância e atenção para o trabalho escolar (família IV).

A mãe da família III também demonstrou determinação no início da escolarização de seu filho e mantém contato com a escola, procurando comparecer sempre que solicitada. Porém, esta família enfrenta muitas dificuldades financeiras, o que dificulta o emprego de algumas ações, já que a mãe está envolvida primeiramente com as questões de ordem material. O filho desta família, também não participa de outras atividades além da aula e a mãe desconhece informações básicas referentes ao seu desempenho escolar. Todos esses fatores somados podem contribuir para o fato deste aluno, estar em maior atraso escolar em relação aos demais.

Dessa forma, a pesquisa, além de revelar o que as famílias esperam da escolarização, como se mobilizam nesse processo, mostra que as famílias de alunos com necessidades especiais, precisam de apoio - financeiro, afetivo, simbólico, informativo - para que contribuam de forma positiva na inclusão escolar. E este apoio se faz mais necessário quanto menor o nível cultural e financeiro da família.

Da mesma forma, a pesquisa aponta que há momentos decisivos e que trazem maior insegurança para as famílias – o início da escolarização e o final de cada etapa da escolarização básica (Ensino Fundamental, Ensino Médio). Nesses momentos, as famílias precisam ser persistentes para que seus filhos se adaptem às rotinas próprias do ambiente escolar (obediência às regras, horários), no início da escolarização e, no final de cada etapa da

escolarização, as famílias precisam decidir por qual caminho conduzir a trajetória escolar de seus filhos.

Considerando que as oportunidades educacionais inclusivas vão se reduzindo ao longo das etapas escolares e a profissionalização do deficiente mental ainda configura-se em exemplos isolados, é natural e compreensivo que as famílias enfrentem muitas incertezas quanto ao futuro, necessitando de apoio, esclarecimento, mas, principalmente, necessitam de mais oportunidades para seus filhos com deficiência mental, não só na infância, mas também na adolescência e idade adulta.

É conveniente destacar ainda o papel que a escola desempenhou, acolhendo, motivando as famílias e compreendendo a individualidade dos alunos. Mesmo reconhecendo a necessidade de existir um planejamento conjunto entre a escola e família quanto à vida escolar dos alunos incluídos, a direção e os professores, também contribuíram para que os alunos chegassem até as séries finais do Ensino Fundamental. Assim, as ações empreendidas pelas famílias participantes da pesquisa não ocorreram isoladamente, mas sim, foram sustentadas pela escola.

Por fim, destaco o desejo de que as considerações identificadas na pesquisa possam contribuir com o processo de inclusão, mobilizando as escolas a buscarem um contato mais efetivo com as famílias, questionando sobre suas expectativas, conhecendo como se mobilizam na trajetória escolar de seus filhos e nesse diálogo, dar voz ao próprio aluno com deficiência. Para isso, um dos propósitos é apresentar o trabalho na escola participante do estudo, bem como ampliar essas reflexões a outros educadores através da apresentação do trabalho em eventos na área da educação. Com parcerias mais efetivas entre a escola e a família, as propostas de inclusão poderão ser complementadas, exigindo investimentos e recursos públicos adequados e consistentes para a educação que buscamos.



## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Janine Praça & SCHMIDT, Andréia. **A inclusão de pessoas com necessidades especiais no trabalho: a visão de empresas e de instituições educacionais especiais na cidade de Curitiba.** Revista Brasileira de Educação Especial. 2006, V. 12, n. 2. P. 241 – 254. Disponível em: [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br)

BEYER, Hugo Otto. Da integração escolar a educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BATISTA, Cláudio Roberto (org). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2006. P. 73-81.

BASSOLS, Ana (orgs.) **Saúde Mental na escola.** Consultoria como estratégia de prevenção. Porto Alegre: Mediação, 2003.

BAPTISTA, Cláudio Roberto. Educar e Incluir: introduzindo diálogos. In: BATISTA, Cláudio Roberto (org). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2006. P. 7-16.

BONETI, Rita V F. O papel da escola na inclusão social do deficiente mental. IN: MANTOAN, Maria T. E. [et al]. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições de uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon, 1997. P. 167 – 173.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais.** 2. ed. Brasília: Corde, 1997.

\_\_\_\_\_. **Lei N°. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp](http://portal.mec.gov.br/seesp)

BORDIGNON, Dolores Maria B. As conexões da não-aprendizagem com a família. In: PORTELLA, Fabiani O; FRANCESCHINI, Ingrid S. (orgs). **Família e aprendizagem - uma relação necessária.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2006.

BUSCAGLIA, Leo F. Os deficientes e seus pais. Um desafio ao aconselhamento. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Era, 1997.

CARNEIRO, Maria Sylvia C. A deficiência mental como produção social: de Itard à abordagem histórico-cultural. In: In: BATISTA, Cláudio Roberto (org). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2006. P. 137-152.

CARVALHO, Maria do Carmo Brandt. O lugar da família na política social. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brandt (org.). **A família contemporânea em debate**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000. P. 16-22.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CORRÊA, Carlos. Guilherme. **Educação contemporânea no Brasil**: escolarização, comunicação e anarquia. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, 2004.

DORNELES, Beatriz Vargas. Diversidade na aprendizagem. IN: BASSOLS, Ana Margareth Siqueira; SANTIS, Miriam Fontoura Barros. **Saúde Mental na Escola 1**. Uma abordagem multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004. P. 111-119.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GLAT, Rosana. **Uma família presente e participativa**: o papel da família no desenvolvimento e inclusão social da pessoa com necessidades especiais. Artigo. Belo Horizonte/MG, 2004. P. 1-7. Disponível em: [http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros\\_artigos/pdf/familia.pdf](http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/pdf/familia.pdf)

GLAT, Rosana & PLETSCHE, Márcia. **Orientação familiar como estratégia facilitadora do desenvolvimento e inclusão de pessoas com necessidade especiais**. Artigo. 2004. P. 1- 6. Disponível em: [http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros\\_artigos/pdf/familia.pdf](http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/pdf/familia.pdf)

HENZ, Celso. Ilgo. **Razão-emoção crítico-reflexiva**. Um desafio permanente na capacitação de professores. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2003.

KLAUS, Viviane. **A família e a escola**: uma aliança produtiva. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre, 2004.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares**. As razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria T. E. Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores? IN: MANTOAN, Maria T. E. [et al]. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições de uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997. P. 119 – 127.

MELLO, Ana Maria S. Autismo e integração. IN: MANTOAN, Maria T. E. [et al]. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições de uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997. P. 13 - 17.

MINAYO, Maria C. de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. IN: MINAYO, Maria C. de Souza (org). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis: 2004. P. 9-29.

MUNHÓZ, A. **A contribuição da família para as possibilidades de inclusão das crianças com síndrome de Down: um estudo de caso**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2002.

NEVES, Tânia R. L. O Movimento de Auto-advocacia e a Educação para a Cidadania. IN: PALHARES, Marina S. & MARINS, Simone C. F (orgs). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFCar, 2002. P. 41 – 44.

NEVES, Tânia R. L. & ROSSIT, Rosana A. S. Aspectos Sociais e Legais Relativos à Deficiência Mental. IN: GOYOS, Celso & ARAÚJO, Eliane (Orgs.). **Inclusão Social: formação do deficiente mental para o trabalho**. São Carlos: Rima, 2006. P. 21- 42.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo Romanelli [et al]. **Família e Escola**. Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

ORTIZ, L. C. M. e FREITAS, S. N. **Considerações acerca da inclusão escolar de crianças pós-hospitalizadas**. Cadernos de Educação Especial, 2002, nº. 20. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/>

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Família hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PAGGI, Karina Preisig. **O desafio dos limites**. Um enfoque psicossocial na educação dos filhos. 2. ed. Petrópolis. Ed. Vozes. 2004.

PAROLIN, Isabel. **Professores Formadores**: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem. Curitiba: Positivo, 2005.

PORTES, Écio Antônio. O trabalho escolar das famílias populares. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo Romanelli [et al]. **Família e Escola**. Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. P. 63-80.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica para alunos de graduação e pós-graduação**. 2. ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2004.

RODRIGUES, David. Educação Inclusiva: mais qualidade à diversidade. In: FREITAS, Soraia Napoleão; KREBS, Ruy. [et al] **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.

ROCHA, Cláudia de Souza; MACÊDO, Cláudia Regina. Relação Família & Escola. Artigo (graduação em pedagogia). Pará: Universidade da Amazônia – Unama, 2002. Disponível em: [www.nead.unama.br](http://www.nead.unama.br).

ROSSIT, Rosana A. S. & ZULIANI, Giovana. Introdução ao Estudo da Deficiência Mental. IN: GOYOS, Celso & ARAÚJO, Eliane (Orgs.). **Inclusão Social**: formação do deficiente mental para o trabalho. São Carlos: Rima, 2006. P. 1-22.

TONINI, Andréa. **Uma análise do processo de inclusão**: a realidade de uma escola estadual de Santa Maria – RS. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre, 2001.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares. As contradições da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo ROMANELLI [et al]. **Família e Escola**. Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. P. 19-43.

ZAMBERLAM, Cristina de Oliveira. **Os novos paradigmas da família contemporânea**: uma perspectiva interdisciplinar. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

**ANEXOS**

## **ANEXO A - ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM AS FAMÍLIAS**

### **ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM AS FAMÍLIAS**

O roteiro desta entrevista semi-estruturada faz parte do material de coleta de dados da dissertação que tem por título: A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL INCLUÍDOS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS. A entrevista está organizada em cinco blocos. Os dois primeiros constituem-se dos dados iniciais da família e dos dados referentes ao filho que está incluído. Os outros três blocos reúnem questões direcionadas ao tema e aos objetivos da pesquisa, assim organizados: Expectativas da escolarização para a família; Processos familiares de mobilização escolar presentes na escolarização do aluno; Rotinas familiares favorecedoras da escolarização. Jaluza de Souza Duarte. Orientadora: Maria Alcione Munhoz.

#### **I. Dados iniciais da família**

- Parentesco:
- Idade:
- Profissão:
- Ocupação profissional:
- Escolaridade:
- Renda familiar:
- Número de filhos (as):
- Idades:
- Escolarização dos filhos (as):
- Algum outro filho (a) tem alguma deficiência:

#### **II. Dados iniciais do filho**

- Série em que seu filho está:
- Já reprovou alguma vez:
- Sempre estudou nesta escola:

- Há quanto tempo estuda nesta escola:

### III. **Expectativas da escolarização para a família**

- Que motivos levaram a escolha desta escola:
- Relate como foi o início da escolarização de seu filho:
- Hoje como tem sido a trajetória de escolarização de seu filho: (*sentimentos de sucesso e frustração*)
- O que você espera com a escolarização do seu filho:
- Em sua opinião de quem depende o sucesso escolar do seu filho:
- Como define a escola na vida de seu filho:
- Como define a presença da família na escolarização de seu filho:

### IV. **Processos familiares de mobilização escolar presentes na escolarização do aluno**

- Quando costuma ir à escola de seu filho:
- Você participa em alguma atividade na escola, qual:
- Você está satisfeita (o) com o trabalho que a escola vem desenvolvendo:
- Você conhece a proposta de trabalho da escola?
- Como é o nome da diretora e da coordenadora pedagógica da escola:
- Que professores de seu filho você conhece e como são seus nomes:
- Tem algum contato com eles, de que maneira:
- Com qual professor tem mais afinidade:
- Em sua opinião, quem tem mais responsabilidade na educação de seu filho, a escola ou a família:

### V. **Rotinas familiares favorecedoras da escolarização**

- Como é a rotina da família nos aspectos relacionados à escola, como horário, meio como o filho vai para a escola, responsabilidade com suas tarefas escolares:
- Nos estudos e tarefas escolares, quem auxilia o filho:
- Há um local específico para estudo em casa:
- Que atividades seu filho realiza quando não está na escola:

- Como vê seu filho enquanto estudante, como o definiria:
- Quais foram os maiores obstáculos para que seu filho chegasse até as séries finais do ensino fundamental:
- Como a família se mobilizou para enfrentar essas situações (como agiram):
- Quem da família sempre participou e apoiou a trajetória escolar do filho, pai, mãe ou outro responsável:
- Qual sua expectativa em relação ao futuro de seu filho:
- Já pensou seu filho desempenhando alguma função profissional, qual:



## **ANEXO B - MODELO DE AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO**

**AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES EM**

**TRABALHO DE PESQUISA – REGISTRO E PUBLICAÇÃO**

Abaixo-assinada (o) autorizo Jaluza de Souza Duarte, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade Federal de Santa Maria, a realizar sua pesquisa nesta Escola, com as famílias dos alunos incluídos nas séries finais, bem como, utilizar as informações obtidas, na sua pesquisa de dissertação, em livro, revistas, jornais ou outros meios de divulgação. A dissertação tem como tema: “A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL INCLUÍDOS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS”, orientada pela professora Dr<sup>a</sup>. Maria Alcione Munhoz. Minha concordância justifica-se por compreender que haverá um cuidado por parte da pesquisadora, tendo a devida cautela para que os dados não comprometam a integridade das famílias participantes e da escola. A participação neste trabalho é voluntária, não há ônus ou gratificação, podendo a escola deixar de colaborar em qualquer etapa da pesquisa.

Santa Maria, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2007.

---

**Diretora da Escola**

## **ANEXO C - MODELO DE AUTORIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO**  
**AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES EM**  
**TRABALHO DE PESQUISA – REGISTRO E PUBLICAÇÃO**

Abaixo-assinada (o) autorizo Jaluza de Souza Duarte, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade Federal de Santa Maria, a utilizar na sua pesquisa de dissertação, em livro, revistas, jornais ou outros meios de divulgação, as informações por mim fornecidas. A dissertação tem como tema: “A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL INCLUÍDOS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS”, orientada pela professora Dr<sup>a</sup>. Maria Alcione Munhoz. Minha concordância justifica-se por compreender que haverá um cuidado por parte da pesquisadora para não ferir a ética, tendo a devida cautela para que os dados não comprometam a integridade de nossa família e contribuam para o avanço dos estudos nesta temática especificamente. Estou ciente de que minha participação neste trabalho é voluntária, não estarei recebendo gratificação e poderei deixar de colaborar em qualquer etapa da pesquisa.

Santa Maria, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2007.

---

**Responsável pelas informações**

