

O ENVOLVIMENTO DOS PAIS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS EM SERGIPE.

CORREIA, Maria Denize
mardenis@oi.com.br

OLIVEIRA, Adriana Santos
Diannhacat20@yahoo.com.br

GARCIA, S. Lurdes. (Orientadora)
Graduada em Pedagogia Orientação Educacional,
Mestre em Educação, professora do curso de Direito da UNIT
Garcia.lurdes@bol.com.br

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi o de estudar o impacto da qualidade do relacionamento entre pai e filho sobre o desempenho escolar de crianças portadoras de necessidades especiais. Observou-se que, quanto maior a frequência de comunicações entre pai e filho e quanto maior o envolvimento dos pais nas atividades escolares, culturais e de lazer do filho, melhor a integração e o desempenho das crianças. Tais resultados demonstram a importância do pai para o desempenho dos filhos e apontam para a necessidade de educar os homens para conhecerem as muitas ações que podem melhorar seu desempenho enquanto pais.

PALAVRAS-CHAVES: Inclusão, Escola, Pais, Filhos, Envolvimento.

1. INTRODUÇÃO

A interação inadequada entre pais e filhos é considerada um fator de risco para o desenvolvimento do portador de necessidades especiais.

A forma como a sociedade sergipana tem acolhido e enfrentado a chegada inesperada dos PNEE (Portadores de Necessidades Especiais) na família é similar à forma como as demais em todo país e no mundo.

Atualmente, Sergipe tem dado grandes passos, no que se refere à Educação Especial, pois a escolarização tem atingido a um número maior de pessoas, o conhecimento tem contribuído tanto para a compreensão como para a busca da efetividade dos direitos do deficiente.

O aluno da Educação Especial é tão especial quanto qualquer pessoa. A família é a principal responsável pelas ações do seu filho com necessidades especiais. É ela que lhe oferece a primeira formação. Na integração/inclusão escolar, o aluno, com orientação dos pais e dos profissionais, poderá adquirir competência profissional e pessoal. Este artigo é resultado do trabalho de pesquisa realizado para identificar o envolvimento da família no processo de integração/inclusão escolar da pessoa com necessidades especiais.

2. VISÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ao longo do desenvolvimento das civilizações, em diferentes épocas, os portadores de algum tipo de deficiência, foram tratados e vistos pela sociedade de modos diversificados. Segundo Souza (2005, p.157) teriam sido estas “divinizados, como no Egito, sacrificados na Grécia, tomados como bruxos, rejeitados, superprotegidos e até mesmo como objetos de manifestações de piedade e assistencialismo.”

No período colonial cuja organização social era basicamente rural e desescolarizada, os portadores de alguns problemas de ordem mental e física, os considerados anormais, só passaram a ter alguma atenção em decorrência do entendimento ainda restrito devido ao alto custo do mesmo.

Segundo Jannuzzi (1992, p.16), no Brasil o atendimento escolar inicia-se com o deficiente físico em 1600, em uma instituição especializada, particular, ligada à irmandade da Santa Casa de Misericórdia. Até então esse contingente social era percebido como desprovido de tais possibilidades.

Souza afirma:

Depois de um período de mais de dois séculos, em 1835, retoma-se o olhar em torno do deficiente – ainda não se falava em educação especial; a terminologia passou por várias compreensões até chegar às dos nossos dias – a partir das propostas de criação do cargo de professor de primeiras letras para o ensino de surdos-mudos, tanto no Rio de Janeiro como nas províncias, com o projeto do deputado Cornélio França, que só recebe apoio do governo central 19 anos depois, sendo criado em 1854 o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que na República torna-se Instituto Benjamin Constant, e O Instituto dos Surdos-Mudos em 1856, mais tarde Instituto Nacional da Educação dos Surdos. (2005, p.54)

Inspirados em experiências concretizadas na Europa e Estados Unidos, alguns brasileiros iniciaram, já no século XIX, a organização de serviços para atendimento de cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. Durante um século, tais providências caracterizaram-se como iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional de pessoas com necessidades especiais. A partir de 1854, a Educação Especial começou a sua trajetória no Brasil, com base nos Estados Unidos, com a inserção de classes especiais na escola comum e as conquistas dos movimentos organizados de pais de pessoas com necessidades especiais, que levaram avante progressos na legislação, no amparo financeiro e na melhoria dos serviços necessários a seus filhos. Na Suécia, toma a forma de “conselhos familiares” e, na França, a de “ação interfamiliar”. (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p.32)

A década de 1920 é um marco na história da educação especial. Contudo Souza (2005,p.63-64) afirma que em Sergipe, o projeto educacional do Deputado Antônio Manoel Carvalho Neto, intitulado como: “A educação dos anormais”, suscita uma grande repercussão não só em Sergipe, mas na imprensa de todo o país. Entretanto, da década de 1920 até o início dos anos 1960, Sergipe passa sem a criação de instituição voltada para o deficiente, enquanto no estado de São Paulo, em 1954, funcionam 21 classes especiais para débeis mentais em grupos escolares da capital.

Após 1960, começaram, a surgir no Brasil as escolas especiais, os centros de habilitação e de reabilitação, as oficinas protegidas de trabalho, os clubes sociais especiais e as associações desportivas especiais .(STAINBACK & STAINBACK, 1999, p.41)

Em Aracaju, como em muitas outras cidades do país, crianças e jovens recebem atendimento multidisciplinar por ser recomendado nos nossos dias para um melhor desenvolvimento global da pessoa. No entanto, esse tratamento é caro porque a maioria dos planos de assistência médica, vinculados às empresas, não cobrem as terapias, e muitas vezes elas são necessárias mais de uma vez por semana em especialidades distintas.

Neste contexto, surgem as propostas de educação inclusiva e de sociedade inclusiva, ou seja, a educação e a sociedade para todos, sem distinções de raça, cor, religião ou necessidades. No entanto, acredita-se que a sociedade não esteja preparada para promover a inclusão da pessoa com necessidades especiais. Por isso, devemos trabalhar, ainda mais, a integração/inclusão.

Para Souza(2005, p.115), “a história da Educação Especial em Sergipe é, em síntese, a história das suas instituições”, pois, Sergipe conta com várias instituições que estão buscando desenvolver trabalhos visando integrar e incluir os portadores de necessidades especiais.

A partir da década de 90 as discussões referentes a educação das pessoas com necessidades especiais começaram a adquirir alguma consistência, face às políticas anteriores de caracterizadas pela descontinuidade e dimensão secundária. A nova LDB 9.394/96 em seu capítulo V coloca que a educação dos portadores de necessidades especiais deve se dar de preferência na rede regular de ensino, o que traz uma nova concepção na forma de entender a educação e integração dessas pessoas. Mas, o mero fato de constar em Lei, não significará muito se as ações ensejadas para a inclusão das pessoas com necessidades especiais não sejam planejadas e estruturadas de modo que elas tenham seus direitos plenamente respeitados. É urgente que pesquisadores e educadores concentrem esforços para discutir e pesquisar essa temática, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Desde então, as propostas educacionais brasileiras de integração e mais recentemente de inclusão no ensino regular, dos portadores de necessidades educativas especiais, a última, ainda, utopia em Sergipe, parecem, assim como em outros estados, não passar de um princípio político. É um desafio para a escola e para a sociedade como um todo, mas acreditamos que a inclusão é uma utopia possível.

2. INSEGURANÇA E ANSIEDADE DOS PAIS

Os sentimentos de insegurança e ansiedade têm origem no medo do desconhecido, geralmente o pensamento é preenchido por idéias, fantasias, expectativas frente á situação nova que deverá ser enfrentada, via de regra sentida como ameaçadora e perigosa.

Souza comenta:

Assim como deveria acontecer com qualquer pessoa, a socialização primária do portador de deficiência se dá no seio familiar, o qual contribui em toda a sua formação. Em decorrência disso, definir-se-à sua forma de ver o mundo e a forma de se ver. Portanto, é muito importante que o PNEE se sinta amado, respeitado, evidenciado, não apenas nos limites, mas nas possibilidades, contribuindo assim para sua integração na comunidade. (2005, p.144)

Os pais desempenham um papel fundamental no afastamento das nuvens pessimistas que cercam seus filhos, um papel que talvez estejamos relutantes em assumir por também aceitarmos as percepções negativas da sociedade. Precisamos de um apelo às armas para ir além do politicamente correto, rumo ao esclarecimento educado. É preciso desviar da culpa e do medo e, em vez disso, investir na intuição de pais.

A maneira mais eficiente dos pais realizarem isso é usando sua própria experiência na identificação dos resultados que mais valorizam para seus filhos. Eles devem começar tendo como guia as expectativas existentes para crianças da mesma idade, sem deficiências, e não as expectativas que a sociedade em geral tem para as pessoas com deficiência. Podem então adaptar as expectativas “normais” para as carências e necessidades de seu filho.

É importante que os pais consigam falar dos sentimentos experienciados diante do que o filho não realiza ou da percepção que têm de imaturidade do deficiente, bem como de suas poucas possibilidades de ações independentes ou mesmo de trabalho, pois a partir dessa elaboração é que poderão transformar suas próprias atitudes, expectativas e sentimentos em relação aos filhos.

O mundo é um lugar organizado por regras sociais (senso comum). Ensinar o filho a seguir essas regras, é ajudá-lo a adaptar-se ao mundo, e a ter um comportamento socialmente aceitável. Desse modo ele aprende a ter noção dos direitos dos outros e a respeitar esses direitos. Essa atitude mostra que os pais estão preocupados com o comportamento do filho e ele, conseqüentemente, vai interpretá-la como uma expressão de amor. Os pais devem estar atentos a essas reflexões, desde a infância de seu filho, porque à medida que ele cresce os comportamentos vão se cristalizando e tendem a se acentuar na adolescência.

Fonseca questiona:

É neste sentido que a ação dos pais, tão importante e significativa desde os primeiros momentos da vida, merece o seguimento psicoterapêutico preventivo. A

depressão, o isolamento, a culpabilização e a autocrítica desesperada arrefecem e inibem as atitudes de abertura e aceitação de que a criança deficiente precisa para o seu desenvolvimento. O protecionismo deve dar lugar a um sentido de vida mais significativos e realizador. A insatisfação com os serviços tem de dar lugar à confiança nos serviços médico sociais e escolares. Daí o apoio indispensável dos centros de saúde neste domínio. (1995, p.13)

Os pais, de modo geral, vão, aos poucos, possibilitando a independência do filho ; dessa forma, os indivíduos vão se constituindo como sujeitos autônomos e concomitantemente vão construindo a auto-imagem nessa direção. Há, certamente, diferenças individuais, entretanto, é evidente que as concepções sobre o quanto permitir de vida independente são construídas socialmente, permeadas pela cultura que estabelece o que se pode possibilitar ou não: o que pode um adolescente do sexo masculino ou feminino fazer; o que pode aquele que trabalha, o que estuda, o primogênito, o mais novo, o deficiente.

Um aspecto a ser destacado diz respeito àquilo que os pais percebem como possibilidade do filho, ficando evidente que para permitir a independência, é necessário crer naquilo que aquela criança ou adolescente é capaz. É também evidente que os indivíduos só se tornam capaz se a eles for, de algum modo, permitido que tenham experiências e isso só ocorre se os outros do seu grupo social acreditarem em suas capacidades, e contribuírem para isso.

Telford e Sawrey, 1984 apud Souza, (2005, p.146) afirmam:

Muitas são as reações de uma família que recebe uma criança deficiente. Algumas conseguem enfrentar; outras negam. Autocomiseração, rejeição, sentimento de culpa, vergonha, depressões, projeção da dificuldade como causa da incapacidade e os padrões de dependência mútua das famílias.

Os pais muitas vezes apresentam sentimentos de vergonha e culpa, não só em relação à criança, mas a si mesmos, criando uma perturbação emocional a mais para os mesmos. A tensão que a criança deficiente acarreta provoca uma reação defensiva mais freqüente e com muito mais intensidade do que nas famílias com padrões tidos como normais.

(SOUZA, 2005, p.146)

Os sentimentos paternos podem aparecer de forma ambivalente. Apesar de sentir amor e aceitarem os filhos, ao mesmo tempo por viverem em uma sociedade caracterizada por inúmeros preconceitos os rejeitam e desgostam. Percebem que terão de enfrentar restrições sociais, responsabilidades adicionais, desapontamentos, ansiedades e acentuado pela deficiência. Esse tipo de sentimento gera à culpa que por sua vez acaba se transformando em superproteção, supersolicitude tornando a vida paterna um martírio, tentando sempre negar ou compensar os sentimentos hostis enfrentados pelo deficiente.

3. O PAPEL DA FAMÍLIA NO INÍCIO DA ESCOLARIZAÇÃO

Uma das maiores angústias vividas pelos pais de crianças deficientes é o encaminhamento de sua escolaridade. A rigor, desconhecem seus direitos e não possuem, portanto, argumentos quando uma porta escolar lhes é fechada. A lei é bastante clara ao afirmar que toda criança tem direito à escola, mesmo as que possuem necessidades educacionais especiais. Muitas são as histórias de pais que escondem seus filhos em casa, por vergonha ou desespero; muitos desconhecem as instituições especializadas ou não, públicas e particulares que podem atender a crianças especiais. Cabe aos governantes a responsabilidade de divulgar as ofertas educacionais existentes, facilitando aos pais a busca de serviços especializados.

Nos grandes centros urbanos, tais serviços são mais numerosos e heterogêneos e podem ser encontrados em suas diversas modalidades de atendimento: escolas especiais, classes especiais, e a inclusão nas classes regulares, com acompanhamento especializado em salas de recursos.

Portanto, a possibilidade de escolha, por parte dos pais, é muito maior nos grandes centros. Essa escolha deverá refletir o tipo de visão que a família tem da diferença de sua criança e do encaminhamento a ser dado.

Nas escolas especiais, ela tem a possibilidade de conviver com pessoas com as mesmas questões; nas escolas comuns ela estará inserida junto às crianças diferentes. É fundamental, em ambos os casos, o envolvimento familiar. Seja qual for a escolha, a família deverá estar atuando na base de sustentação de sua escolaridade e sociabilidade.

Nas cidades de menor concentração demográfica, a tendência é não haver classes especiais por falta de demanda e, tampouco, escolas especiais. O que ocorre é a educação, no ensino regular, com acompanhamento especializado em sala de recursos, no turno inverso ao de sua escolaridade comum. Nesses casos, o envolvimento da comunidade escolar é precioso para o sucesso do trabalho a ser realizado. Em qualquer situação escolar, a criança surda deve sentir-se aceita e seu cotidiano deve ser facilitado por todos os que, direta ou indiretamente, convivem com ela.

As autoras Cia, D’Affonseca e Barham explicam:

Muitos estudos mostram que o envolvimento do pai afeta a dedicação dos seus filhos aos estudos, com impactos no seu desempenho acadêmico. Pesquisas investigando a associação entre cuidados oferecidos pelo pai e os aproveitamentos acadêmicos da criança revelam que aquelas que contam como acompanhamento do seu pai em relação ao seu desempenho acadêmico (pai com interesse nos estudos do filho, ajuda-o nas tarefas de casa e o apóia quando apresenta baixo desempenho acadêmico) têm mais motivação para ir à escola, estudam com maior frequência e mostram melhor aproveitamento acadêmico (Vizzotto, 1998). Além da questão do desempenho em si, Engle e Breaux(1998) afirmaram que o envolvimento do pai contribui para melhor desenvolvimento intelectual do filho e, por consequência, para melhor adaptação. (2005, p. 2)

Nos primeiros anos, os pais devem ser envolvidos na intervenção com os seus filhos deficientes, e não só os educadores. Os serviços e os seus agentes podem permitir nos casos em que se torna possível, que sejam os pais os primeiros a criar estimulações e outras condições de aprendizagem basca.

A revolta pessoal, as lamentações prolongadas, as autopunições divinas e os prantos frustracionais podem ser reduzidos e transformados em atitudes positivas e abertas, proporcionando à criança um envolvimento afetivo e emocional ajustado.

É neste sentido que a ação dos pais, é tão importante e significativa desde os primeiros momentos da vida, merece o seguimento psicoterapêutico preventivo. A depressão, o isolamento, a culpabilização e a autocrítica desesperada arrefecem e inibem as atitudes de abertura e aceitação de que a criança deficiente precisa para o seu desenvolvimento. O protecionismo deve dar lugar às funções de independência. A desorganização da rotina familiar tem de dar lugar a um sentido de vida mais significativo e realizador. A insatisfação com os serviços tem de dar lugar à confiança nos serviços médicos sociais e escolares. Daí o apoio indispensável dos centros de saúde neste domínio. (FONSECA, 199. p.213)

Os pais, bem orientados pelos serviços educacionais, sabem que precisam desenvolver a linguagem de seu filho, ou seja, sabem que as crianças já nascem com capacidade para expressar o que quiserem, por meio do corpo, principalmente dos gestos, e até por meio do corpo, e até por meio das palavras.

Ajudados também pelos professores, os pais devem educar a criança, para que tenha um comportamento socialmente adequado, incluindo noções de higiene, de moral e de religião. Cabe aos pais proporcionar ao filho oportunidades de se desenvolver socialmente ao se relacionar com eles, com os familiares, com os professores e com outras crianças e adultos, para que a criança aprenda a participar de todas as atividades, adquirindo responsabilidade e equilíbrio emocional.

Durante os dois primeiros anos, devido às limitações naturais do ser humano, os pais precisam dispensar toda uma série de cuidados necessários ao bom desenvolvimento da criança, que por isso sente-se o “centro do universo”. (SKLIAR, 1998, p.21)

À medida que a criança vai adquirindo mais recursos, espera-se que os cuidados dos pais diminuam, gradualmente, o que dará lugar à caminhada da criança para a autonomia.

Os pais devem encontrar a resposta às suas dúvidas e preocupações em seu próprio filho, uma vez que educar é uma arte difícil e delicada, integrada por um pouco de ciência, muito bom senso e, sobretudo muito amor.

4. A INCLUSÃO COMO UMA FORÇA PARA A RENOVAÇÃO DA ESCOLA

Incluir os alunos com deficiências importantes nas turmas de educação regular eleva a consciência de cada aspecto inter-relacionado da escola como uma comunidade: seus limites, os benefícios a seus membros, seus relacionamentos internos, seus relacionamentos com o ambiente externo e sua história. Como bem sabe a maioria das pessoas que enfrentam a luta pela inclusão, essa consciência elevada em geral surge na forma de medo e defesa, demonstrados em termos que soam semelhantes em ambos os lados das fronteiras que separam os alunos tendo como critério a deficiência. Os sentimentos dos professores de educação especial e dos professores de educação regular poderiam ser resumidos da seguinte maneira:

Estes alunos sempre foram educados junto com outros semelhantes a eles. Tanto eles quanto seus professores trabalham de maneiras fundamentalmente diferentes daquelas que trabalhamos e, o que é muito importante, seus professores têm afiliações diferentes, fontes de recursos diferentes e responsabilidades diferentes das nossas. Ter esses alunos aqui conosco vai nos desviar do nosso propósito real e destruir nossa rotina. Além disso, não sabemos como ensinar tais alunos. Os dois grupos serão prejudicados; os pais desses alunos jamais irão permitir que isso aconteça, nem os pais dos nossos alunos. (STAINBACK e STAINBACK, 1999, p.48)

A escola terá de adaptar-se a todas as crianças, ou melhor, à variedade humana. Como instituição social, não poderá continuar a agir no sentido inverso, rejeitando, escorraçando ou segregando “ aqueles que não aprendem com os outros”, sob pena de negar a si própria. Não se pode continuar a defender que tem de ser a criança a adaptar-se às exigências escolares, mas sim o contrário. Efetivamente, a escola, ou melhor, o sistema de ensino, não pode persistir excluindo sistematicamente as crianças deficientes, estigmatizando-

as com a desgraça, rotulando-as com uma doença incurável ou marcando-as com um sinal de inferioridade permanente.

Segundo Fonseca (1995, p.202), as estruturas educacionais não podem assemelhar-se a “reservas” ou guetos, ou seja, a “classes especiais” ou a “instituições especiais”. O futuro de tais estruturas deverá orientar-se na edificação de envolvimento educacionais o menos restritivo possível. A escola, na perspectiva da integração, tenderá a adotar, portanto, a filosofia da heterogeneidade.

Fonseca explica ainda:

Fazer das “classes especiais” o “depósito dos incompetentes” ou o “circo dos tontinhos” é a prova nítida da incompetência do próprio sistema de ensino, que baseia os seus mecanismos seletivos e reprodutivos no mito da uniformidade cultural. Quanto a nós, as “classes especiais” são umas burlas, apenas são mais numerosas que eficazes. (1995, p.202).

As pessoas preocupadas com o ensino exigem reforma, reestruturação e renovação das escolas. Os alunos, os pais, os professores e os diretores que estão ativamente envolvidos no trabalho cotidiano de incluir alunos com deficiências importantes representam uma força cultural poderosa para a renovação da escola.

A inclusão como uma força potencial para a renovação da escola frequentemente encontra obstáculos. As pessoas envolvidas podem suspirar de alívio se um aluno com deficiência simplesmente consegue estar presente na sala de aula sem precipitar nenhum dos desastres previstos, e podem, então, não levantar mais dúvidas sobre a prática da escola. O peso da história de uma escola; demarcações trabalhistas costumeiras, ciúme com relação à alocação de recursos, rivalidades pelo controle, animosidades habituais, cinismo e excesso de compromissos para com muitos programas de reforma ao mesmo tempo pode sobrecarregar sua capacidade de adaptar-se às possibilidades que a inclusão apresenta. (STAINBACK e STAINBACK. 1999, p. 51)

As escolas, hoje, insistem na realização de uma multiplicidade de atividades, para atender aos mais variados gostos e necessidades individuais. O indivíduo é levado a executar uma série de atividades práticas, imaginando-se com isso, e somente com isso, poder propiciar-lhe todo o desenvolvimento desejado e necessário.

Bianchetti e Freire comentam:

De fato, toda a atividade possui um caráter educativo, mesmo aquelas que se centram no envolvimento físico-manual do indivíduo. Mas dizer que as necessidades e os interesses educativos já estejam atendidos não é correto. Simplesmente, no âmbito prático, a ocupação das mãos não significa propiciar o desenvolvimento integral do indivíduo. Ao contrário, o desenvolvimento integral só é possível quando existe um trabalho integrado de todas as capacidades humanas, sejam elas físicas, intelectuais, afetivas ou sociais. (2000, p.89)

Com a atenção centrada no aluno culpado por sua dificuldade, ou em sua família, justificam-se práticas segregativas. Será possível que ao depararmos, em sala de aula, com alunos que dizemos não acompanhar a programação escolar, a única coisa que temos a fazer é excluí-los da escola regular, incluí-los nas fileiras e transformá-los em candidatos a uma carreira de “cidadãos deficientes”, inseridos entre os muros de uma instituição especializada? E por isso mesmo, usurpar-lhes a prerrogativa de usufruir dos mesmos espaços e meios educacionais a que todos têm direito?

5. CONQUISTANDO E UTILIZANDO O APOIO DA FAMÍLIA E DA COMUNIDADE PARA O ENSINO INCLUSIVO.

A comunidade é o vínculo que une os alunos e os professores de maneira especial, a algo mais importante do que eles próprios: valores e ideais compartilhados. Eleva tanto os professores quanto os alunos a níveis mais elevados de autoconhecimento, compromisso e de desempenho, além do alcance dos fracassos e das dificuldades que enfrentam em suas vidas cotidianas. A comunidade pode ajudar os professores e os alunos a serem transformados de uma coleção de “eus” em um “nós” coletivo, proporcionando-lhes, assim, um sentido singular de identidade, de pertencer ao grupo e à comunidade.

A educação afasta as crianças e os adultos das rotinas confortáveis levando-os em direção aos desafios e aos prazeres de extrair as lições da experiência humana no enfrentamento da realidade da vida. A educação acontece no contato com os outros, e a potencialidades e as falibilidades das pessoas moldam a extensão e a textura do crescimento de cada um de nós. O ensino oferece mais recursos para a educação na medida em que adultos e alunos colaboram para construir uma comunidade consciente, que sustente o trabalho da escola, embora isso signifique crescer diante do mito do completo controle da infância. Os alunos com deficiências importantes e seus pais podem liberar a criatividade de uma comunidade escolar. Para isso, é necessário coragem para renegociar limites, relacionamentos e estruturas familiares, compromisso de buscar o caminho enfrentando a dificuldades que surgem e força para renovar o sentido de comunidade, quando se estiver sendo ameaçado. (STAINBACK e STAINBACK, 1999, p. 64-65)

Em geral, quanto mais tempo os alunos com deficiências passam em ambientes inclusivos, melhor é seu desempenho nos âmbitos educacional, social e ocupacional. Alguns pais intuitivamente sabem que o ensino inclusivo aumenta as oportunidades do seu filho para o ajustamento na vida.

Em todo o país estão ocorrendo mudanças para as pessoas com deficiências. Um número crescente de pais, de educadores e de simpatizantes estão comprometidos com a plena participação e com a cidadania das pessoas com deficiência. Cada vez mais a sociedade começa a perceber que o portador de necessidades especiais tem potencialidade, inteligência, sentimentos e principalmente que os mesmos têm direitos à vida plena, apesar de suas limitações.

Carmo, 1994, p.126; apud Souza, 2005, p.162 confirma;

Acreditamos que, inegavelmente, nem os seguidores da corrente integracionista nem os da segregacionista ou outras tendências..., seguem ou queiram desconsiderar o fenômeno da “deficiência”, enquanto um fato concreto, palpável e manifesto no homem. Não podemos encobrir ou tentar fetichizar esta situação concreta com pensamento e idéias românticas e abstratas. O “deficiente”, o “diferente”, o incomum existe e é este o homem com quem devemos nos relacionar. Ele antes de ser visto como “deficiente”, precisa ser entendido em sua essência enquanto homem que faz sua história. O fato de ele estar trabalhando, estudando ou se divertindo entre as demais pessoas não significa que ele tenha deixado de ser homem e “deficiente”. Seu estigma é histórico e como tal somente a história conseguirá supera-lo, cabendo-nos tomar esta história nas mãos e construir uma nova relação entre os homens.

Os pais podem confiar no progresso, embora lentamente, as pessoas com deficiências estão indo em frente. O passo do progresso vai ser acelerado quando os pais se conscientizarem do poder que possuem, conectando seus filhos e filhas à família e à comunidade e tomando consciência das ciladas políticas que podem impedir o seu progresso.

6. A PRÁTICA DA COLETA DE DADOS

Estudos dessa natureza ajudam na identificação de fatores de risco, o que é importante, considerando-se o contexto da educação pública brasileira, em que há um número cada vez maior de alunos com baixos desempenhos escolares e excluídos da sociedade.

Sendo assim, os objetivos desta pesquisa foram: verificar a frequência e o tipo de envolvimento da família com os filhos; e avaliar o impacto da qualidade do relacionamento familiar sobre o desempenho e inclusão da criança portadora de necessidades especiais.

Participaram deste estudo 6 pais, com idade de 31 e 61 anos. Em relação ao grau de escolaridade, 41,4% possuíam 2º grau completo, 37,9% 1º grau completo e 20,7% 1º grau incompleto. No que diz respeito aos recursos financeiros, 93,1% dos pais apresentavam renda familiar entre R\$ 500,00 a R\$ 1000,00 E 6,9% de R\$ 250,00 a R\$ 500,00.

A distribuição do questionário ocorreu em uma escola da rede particular de ensino e em uma ONG (Organização não-governamental) no estado de Sergipe.

O primeiro contato com os pais se deu por meio de um diálogo com os pais, em que as pesquisadoras explicaram os objetivos da pesquisa, como seria sua participação. Em seguida, foi entregue o instrumento “Qualidade da interação familiar na visão paterna”, explicado cada item aos pais que quiseram participar.

Os resultados mostram os aspectos do relacionamento entre pais e filhos avaliados e a influência destes aspectos sobre a integração dos filhos, serão apresentados em duas partes: (a) comunicação entre pais e filhos; (b) participação dos pais nas atividades escolares, culturais e de lazer dos filhos.

Comunicações entre pais e filhos

Tabela 1: Escala de comunicações entre pai e filho

Item	Frequência média (dias/ano)	D.P.
<i>Você...</i>		
Dá carinho a seu filho?	269,3	136,8
Expressa sentimentos positivos em relação às atitudes de seu filho?	269,1	136,5
Impõe limites a seu filho?	264,2	138,7
Mantém diálogo com seu filho?	255,4	140,0
Oferece ajuda ao seu filho, quando precisa?	254,1	141,5
Pergunta para seu filho sobre aspectos do dia a dia?	247,3	145,3
Expressa suas opiniões a seu filho?	239,0	138,2
Elogia seu filho?	224,6	145,4
Pergunta para seu filho sobre o que aconteceu na escola?	220,5	150,9
Quando promete algo a seu filho, cumpre a promessa?	212,8	161,6
Expressa seus sentimentos negativos às atitudes de seu filho?	167,2	157,3
Pergunta para seu filho sobre seus amigos?	161,9	145,2
<i>Seu filho...</i>		
Procura conversar com você?	237,2	141,7
Dá carinho (abraços, beijos)?	236,3	158,2
Conta as coisas boas e ruins ocorridas com ele em relação aos amigos?	197,6	149,5
Conta as coisas boas e ruins ocorridas com ele em relação à escola?	195,4	150,3
Solicita que você faça algo por ele?	178,6	147,8
Faz perguntas referentes ao seu dia a dia?	177,6	154,4
Faz elogios a você?	146,7	149,7
Pede para que você o ajude em alguma atividade (acadêmica ou não)?	135,2	131,8
Expressa desejos e preferências, dando razão para suas ações e posições?	129,6	145,4
Desafia suas regras (desobediência)?	74,4	109,7

Nota: A frequência foi apontada usando uma escala que variou de 0: nunca; 1: uma vez por ano; 12: uma vez por mês; 52: uma vez por semana; 104: várias vezes por semana e 365: todo dia.

Pontuação mínima para todos os itens = 0, pontuação máxima = 365. N = 58, $\alpha = 0,88$.

Pela Tabela 1, observa-se que há uma reciprocidade no relacionamento entre estes, também se comunicavam através das formas avaliadas neste estudo, quase todos os dias.

Participação dos pais nas atividades escolares, culturais e de lazer dos filhos

Tabela 2: Escala da participação do pai nas atividades escolares, culturais e de lazer do filho

Item	Frequência média (dias/ano)	D.P.
<i>Atividades escolares</i>		
Incentiva seu filho a ler (livros, revistas, jornais)	304,7	136,8
Incentiva seu filho a assumir responsabilidade por tarefas escolares	271,4	136,5
Valoriza as conquistas acadêmicas de seu filho	238,0	138,7
Incentiva seu filho a brincar com jogos educativos	193,8	140,0
Auxilia seu filho nas lições de casa	169,5	141,5
Acompanha o progresso escolar de seu filho	162,9	145,3
Lê/Conta histórias para seu filho	69,7	138,2
Mantém contato com o(s) professor(es) de seu filho	24,3	145,4
<i>Atividades culturais e de lazer</i>		
Valoriza as conquistas esportivas de seu filho	237,2	157,5
Incentiva seu filho a ter contato com outros adultos (tios, primos)	179,6	157,0
Incentiva seu filho a ter contato com outras crianças	158,5	161,4
Brinca com seu filho	181,8	154,8
Assiste filme com seu filho da escolha dele	144,9	161,5
Passeia com seu filho (shopping, zoológico, casa de familiares, etc...)	115,2	140,1
Assiste eventos culturais com seu filho (teatro, cinema, shows musicais)	44,8	105,7

Nota A frequência foi apontada usando uma escala que variou de 0: nunca; 1: uma vez por ano; 12: uma vez por mês; 52: uma vez por semana; 104: várias vezes por semana e 365: todo dia.

Pontuação mínima para todos os itens = 0, pontuação máxima para todos os itens = 365. N = 58, $\alpha = 0,91$.

Como mostram os dados da Tabela 2, os pais participavam com maior frequência nas atividades de “incentivar o filho a ler”, “incentivar o filho a assumir responsabilidades escolares” e “valorizar as conquistas do filho”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de este estudo ter sido realizado em apenas uma escola e uma ONG e com uma população de aspectos socioeconômicos restritos, a presente pesquisa contribuiu para o melhor entendimento da influência que o envolvimento do pai com o filho tem sobre o desempenho do filho, à medida que obtiveram informações relevantes sobre os principais aspectos do relacionamento entre eles. Outra contribuição desta pesquisa foi quanto à elaboração e aplicação de um instrumento de coleta de dados direcionado ao envolvimento dos pais na educação de seu filho portador de necessidades especiais. Na literatura brasileira, há uma carência de instrumentos que possam trazer informações para o entendimento do relacionamento entre pais e filhos desta forma, este instrumento pode ser utilizado em outros estudos de levantamento e de pesquisa-intervenção.

Percebe-se a importância de intervenções com os pais cujos filhos estão ingressando na escola, para que estes se conscientizem da sua importância para o bom desempenho do filho portador, explicando algumas estratégias para maximizar o desempenho do mesmo.

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, Lucídio e FREIRE, Ida Mara. *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

CIA, Fabiana; D’AFFONSECA, Sabrina Mazo e BARHAM, Elizabeth Joan. *A relação entre o envolvimento paterno e o desempenho acadêmico dos filhos*. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2006.

FONSECA, Vítor da. *Educação Especial: programa de estimulação precoce - uma introdução às idéias de Feuerstein*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

JANNUZZI, Gilberta. *A luta pela Educação do Deficiente Mental no Brasil*. São Paulo: EPU, 1992.

SKLIAR, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOUZA, Rita de Cácia Santos. *Educação Especial em Sergipe: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas*. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2005.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.