

Maria da Conceição Costa Araújo



**O ENVOLVIMENTO PARENTAL DA FAMÍLIA PELA ESCOLA  
REGULAR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ALUNOS COM  
NEE**

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2021



Maria da Conceição Costa Araújo



**O ENVOLVIMENTO PARENTAL DA FAMÍLIA PELA ESCOLA  
REGULAR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ALUNOS COM  
NEE**

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2021

Maria da Conceição Costa Araújo



**O ENVOLVIMENTO PARENTAL DA FAMÍLIA PELA ESCOLA  
REGULAR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ALUNOS COM  
NEE**

**Atesto a originalidade do trabalho**

---

Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial, sob orientação da Professora Doutora Susana Marinho.

Universidade Fernando Pessoa,

Porto, 2021

## RESUMO

O envolvimento parental da família pela escola regular no processo de formação do aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), tema dessa dissertação, busca trazer o contexto inclusivo no Brasil, bem como o processo de planejamento e envolvimento da família na escola.

A família tem um papel fundamental na construção e formação do sujeito, é na família que a criança tem o primeiro contato com o mundo e o desenvolvimento afetivo. A escola já entra no processo de formação do sujeito. Há nesse processo a aprendizagem e o conhecimento de mundo que serão importantes para a vivência em sociedade. Neste contexto, ambos são considerados a base para a formação humana. Ante o exposto, esta investigação se apresenta com o seguinte questionamento: *Como é a relação família/escola no processo de formação dos alunos com necessidades educativas especiais da comunidade de Castelo de Sonhos - Pará/Brasil?*

O objetivo geral da pesquisa visa analisar como ocorre o processo de envolvimento das famílias com crianças com NEE, pelas escolas públicas do distrito Castelo dos Sonhos - Pará. Para responder aos objetivos da investigação, realizou-se um estudo empírico, exploratório e descritivo, com metodologia quantitativa. Em que participaram 15 educadores, 3 supervisores e 8 famílias de alunos com NEE.

Os resultados alcançados evidenciaram a necessidade de incentivar e promover ações que viabilizem o processo de envolvimento parental da família pela escola regular no processo de formação e inclusão de alunos com NEE.

**Palavras-Chave:** Envolvimento Parental; Escola; Educação Inclusiva; Formação dos alunos; AEE.

## **ABSTRACT**

The parental involvement of the family by the regular school in the process of training students with Special Educational Needs (SEN), the subject of this dissertation, seeks to bring the inclusive context in Brazil, as well as the process of planning and family involvement in the school.

The family has a fundamental role in the construction and formation of the subject, it is in the family that the child has the first contact with the world and affective development. The school already enters the subject's formation process. In this process, there is learning and knowledge of the world that will be important for living in society. In this context, both are considered the basis for human formation. Given the above, this investigation presents the following question: How is the family/school relationship in the process of training students with special educational needs in the community of Castelo de Sonhos - Pará/Brazil?

The general objective of the research aims to analyze how the process of involvement of families with children with SEN occurs by public schools in the Castelo dos Sonhos district - Pará. To respond to the objectives of the investigation, an empirical, exploratory and descriptive study was carried out, with quantitative methodology. In which 15 educators, 3 supervisors and 8 families of students with SEN participated.

The results achieved evidenced the need to encourage and promote actions that enable the process of parental involvement of the family by the regular school in the process of training and inclusion of students with SEN.

**Keywords:** Parental Involvement. School. Inclusive Education; Training of students; AEE.

## **DEDICATÓRIA**

Ao meu filho Carlos Magno Araújo Hilario

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, aos meus pais e irmãos.

Aproveito a oportunidade para agradecer imensamente a minha orientadora, Professora Doutora Susana Marinho, pelo ensinamento ao longo desses anos. O meu muito obrigado!

## INDÍCE GERAL

RESUMO .....	iv
ABSTRACT .....	v
DEDICATÓRIA .....	vi
AGRADECIMENTOS .....	vii
LISTA DE ABREVIATURAS .....	xiii
INTRODUÇÃO .....	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	5
CAPÍTULO 1. A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO REGULAR .....	6
1.1 O contexto inclusivo no Brasil .....	6
1.2 A legislação sobre inclusão .....	9
1.3 O processo de planejamento educacional inclusivo .....	11
1.4 A formação de professores e profissionais da Educação para a Inclusão.....	14
CAPÍTULO 2. O ACOLHIMENTO INCLUSIVO DAS FAMÍLIAS E DAS CRIANÇAS COM NEE .....	18
2.1 A inclusão das famílias .....	18
2.2 A inserção das famílias no processo de inclusivo dos alunos com NEE.....	20
2.3 O planejamento da escola e da família em relação à inclusão dos alunos com NEE	21
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO .....	24
CAPÍTULO 3. Metodologia.....	25
3.1 Método.....	25
3.1.1. Definição do Problema .....	25
3.1.2. Objetivos de Investigação .....	25
3.2 Participantes .....	26
3.3 Instrumentos.....	29
3.4 Procedimento .....	29
CAPÍTULO 4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	31
4.1. Professores e Supervisores. ....	31
4.2. Familiares.....	39

CONCLUSÃO .....	43
Referências .....	45
ANEXOS.....	49
Anexo 1 – Solicitação de Autorização para a Investigação .....	49
Anexo 2 – Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido .....	50
Anexo 3 - Guião de Perguntas (Professores, Supervisores e Responsáveis pelos alunos com NEE) .....	51
Anexo 4 - Parecer da Plataforma Brasil .....	55

## **LISTA DE QUADRO**

Quadro 1. Atributos do planeamento centrado na instituição e centrado na pessoa ..... 12

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Caracterização dos Professores e Supervisores .....	26
Tabela 2. Caracterização dos familiares .....	28
Tabela 3. Formação Inicial.....	31
Tabela 4. Avaliação da Formação Inicial .....	32
Tabela 5. Formação continuada.....	32
Tabela 6. Conhecimentos adquiridos na formação sobre inclusão .....	33
Tabela 7. Especialização em Educação Especial .....	33
Tabela 8. Transtornos e deficiências.....	34
Tabela 9. Acompanhamento multiprofissional .....	34
Tabela 10. O desenvolvimento de atividade inclusiva na escola .....	35
Tabela 11. Parceria Escola e Família .....	36
Tabela 12. Planejamento inclusivo .....	36
Tabela 13. Participação da família no PPP – Projeto Político Pedagógico .....	37
Tabela 14. Conhecimento sobre as NE dos alunos .....	37
Tabela 15. Envolvimento da família no processo de inclusão .....	38
Tabela 16. Relacionamento da família com a escola.....	38
Tabela 17. Acompanhamento e envolvimento dos pais .....	39
Tabela 18. Categorização.....	40

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1. Tríade Família X Escola X Aluno.....	19
--	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AEE	Atendimento Especializado Especial
LBI	Lei Básica de Inclusão
LDI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Especiais
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e Cidadania

## INTRODUÇÃO

### 1.1 Contextualização e Pressupostos da Investigação

Esta investigação tem por meta compreender como ocorre o envolvimento das famílias e dos alunos com NEE na educação regular. O objetivo fundamenta-se no desejo de compreender como ocorre o processo de acolhida das famílias pelos professores, supervisores e direção, cujos filhos possuem necessidades educativas especiais, seja de forma afetiva e/ou pedagógica.

A busca por uma educação inclusiva perpassa, primeiramente, pelo acolhimento às famílias, e as deficiências e ou transtornos que as crianças possuem são incluídos a posteriores. Uma relação de acolhimento e conhecimento inclusivo faz com que a família acredite na educação do seu filho.

Assim, essa investigação terá como finalidade social, buscar compreender como é a relação *família/escola na atenção dos alunos com necessidades especiais na comunidade de Castelo de Sonhos - Pará/Brasil*.

Este tema foi escolhido com base na minha experiência enquanto educadora. Ao longo dos anos como Diretora, supervisora e professora, percebi que a inclusão ainda é um fator preocupante nas escolas da comunidade de Castelo dos Sonhos. A região não possui formação sobre o tema e poucos são os profissionais que conhecem os transtornos e sabem lidar com os problemas dos alunos com necessidades educacionais especiais. E, além disso, a maioria dos familiares não conhece os transtornos e, inclusive, não faz acompanhamento médico de seus filhos.

Diante disso, um dos questionamentos que originou a problemática dessa investigação se pauta na relação entre a família e a escola, e o desejo de conhecer como ocorre o processo de acolhimento e inclusão das escolas a essa família e seus filhos especiais.

Na busca por encontrar respostas àquilo que hoje a sociedade brasileira demarca como Educação Especial, estendida aos alunos que necessitam atenção diferenciada, o sentido mais profundo repousa nos dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2016), quando atesta que: "existem hoje no Brasil quase 48 milhões de brasileiros que possuem algum tipo de deficiência; quer seja motora, visual, mental ou auditiva". (IBGE, 2016). Estes dados apontam para 24% da população brasileira que se encontra na condição de especial.

Desta forma, não obstante, em termos educacionais, são pessoas que necessitam de uma forma ou de outra, do "*apoio didático especializado*", quer no âmbito físico-didático, psico-didático ou até mesmo em simples apoio ludopedagógico.

Segundo Rubinstein (2017), o processo de ensino aprendizagem do aluno de inclusão pode proporcionar angústias tanto aos educadores quanto aos alunos com NEE, tendo em vista que o processo de escrita e efetivação do aprendizado requer dos profissionais da educação uma formação consistente, seja ela inicial ou continuada.

Assim, antes do processo de inclusão na sala de aula, há uma necessidade primeira em acolher as famílias e ou responsáveis pelos alunos com NEE, seja ela pedagogicamente, ou no requisito de "acolhimento", mesmo.

A partir destes dados, desenha-se esta investigação, mais recortadamente com um olhar para o que ocorre no espaço/tempo pedagógico disposto nas Escolas Municipais da comunidade de Castelo dos Sonhos - Estado do Pará-Brasil.

Antes convém ressaltar que, nesta pesquisa, não pretendemos esgotar o assunto; tampouco atribuir méritos ou culpas a uma ou outra instituição, quer por sucesso ou fracasso escolar, visto que, "alunos especiais em espaço regular de ensino - com atenção NEE", é assunto bastante complexo e paradoxal, mormente se levadas em consideração as profundas transformações ocorridas na sociedade moderna, com inferências significativas na estrutura familiar e na dinâmica escolar.

## 1.2 Problema, Questão de Investigação e Objetivos

Denota-se, então, o 'marco motivador para investigar', quando evidencia na família dos alunos com NEE, a "*insegurança*" demonstrada por muitos pais, quando não sabem previamente o que poderá vir a ser proposto a seus filhos, enquanto proposta de aprendizagem diferenciada, fator que os deixava inseguros.

Assim, segue o seguinte questionamento: *Como é a relação família/escola no processo de formação dos alunos com necessidades educativas especiais da comunidade de Castelo de Sonhos - Pará/Brasil?*

Para responder a essa indagação, o objetivo geral dessa investigação visa analisar como ocorre o processo de envolvimento das famílias com crianças com NEE, pelas escolas públicas do distrito Castelo dos Sonhos – PA.

Em relação aos objetivos específicos:

- Identificar quais são as práticas inclusivas da escola para incluir as famílias de alunos com necessidades educacionais especiais.
- Verificar como ocorre o processo de acompanhamento das professoras e supervisores ao aluno com NEE e seus familiares
- Verificar junto à coordenação da escola, quais são as propostas pedagógicas que seus educadores planejam para atender alunos com NEE.
- Identificar se há uma interação entre a Escola e a família dos alunos com NEE.

Assim, essa investigação trata-se de uma pesquisa exploratória em que foram objeto três escolas públicas do distrito Castelo dos Sonhos – Pará.

Como investigação, este estudo utilizou uma metodologia quantitativa e qualitativa, que segundo Sampieri; Collado e Lúcio (2013, p.561) “envolve um trabalho único e um desenho próprio.”

Esta pesquisa contou com 16 educadoras, 3 supervisores e os 8 pais/responsáveis pelos alunos com NEE das três escolas públicas do distrito de Castelo dos Sonhos- Pará, que atendem alunos dos níveis do fundamental I e fundamental II, respectivamente os 6º, 7º, 8º e 9ºanos.

A dissertação está organizada em duas partes. A primeira explana o referencial teórico. Nela pode-se acompanhar todo o percurso do enquadramento teórico que contempla, no primeiro capítulo, a inclusão na educação regular; o contexto inclusivo no Brasil; as legislações sobre a inclusão, o processo de planejamento educacional inclusivo e a formação dos professores. No segundo capítulo, é abordado o envolvimento das famílias e das crianças com NEE, o processo de inclusão e envolvimento das famílias e o planejamento da escola e da família em relação à problemática do aluno.

Na segunda parte da dissertação, é apresentado o método de pesquisa, o contexto do estudo, a apresentação e discussão dos resultados e, a conclusão.

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## **CAPÍTULO 1. A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO REGULAR**

### 1.1 O contexto inclusivo no Brasil

Considerada um direito de todos, a educação inclusiva surge na década de 1960, mas teve a sua efetivação após a segunda guerra mundial, impulsionada pelos modelos de reabilitação das pessoas para o retorno das atividades.

Segundo Fortunato (1997) há uma dicotomia sobre o processo de educação inclusiva. Ao mesmo tempo que existe a educação especial, há a educação comum. Para a autora essa se dá com a integração e a segregação, e a sua discussão no campo teórico se dá com base nos desafios que os professores enfrentam a cada dia.

Educação Especial e Educação Comum. Integração e Segregação. Discutir a educação de crianças deficientes e sua integração social tem se constituído num grande desafio de profissionais da área dos que atuam diretamente com essa clientela. (Fortunato, 1997, p.134)

Para Mantoan (2003) o antagonismo gerado na inclusão via integração constitui-se fator das perspectivas, discussões e análises dos processos, em prol da promoção dos direitos de todos. Os termos integração e inclusão geram debates de ideias entre os estudiosos das áreas de educação e saúde, em razão da verossimilhança entre os mesmos, embora os pontos de divergência apresentem possibilidades diferentes.

A discussão em torno desses dois modelos gera, ainda, muitas polêmicas nas áreas de educação e saúde, em razão da semelhança de significados que os dois vocábulos assumem. No entanto, a autora alerta que os termos devem ser usados para expressar “situações de inserção de diferentes e que se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes” (Mantoan, 2003, p. 21).

Segundo Martins (1996), a educação especial no Brasil classificava os alunos de acordo com a deficiência e suas peculiaridades que limitavam o acesso ou permanência nas classes comuns de ensino. Tendo o atendimento em separado, eram excluídos da socialização e das atividades destinadas aos outros estudantes. Situação que veio a mudar, mediante a alteração das práticas educacionais em respeito aos marcos legais.

Assim, a Educação Especial no Brasil desenvolveu-se, a princípio, segundo um modelo médico-patológico no qual o aluno era classificado de acordo com o grau de deficiência e percebido como tendo limitações que o faziam necessitar de ajuda especial, em separado dos demais. De

acordo com essa visão, a educação especial era considerada um serviço à parte, isolado do sistema educacional geral e destinado às pessoas que, por possuírem peculiaridades ou limitações específicas, não conseguiam se beneficiar das situações comuns de ensino (Martins, 1996, p. 27).

A primeira Constituição Federal do Brasil de 1824, de acordo com Gaio e Meneghetti, (2004) já preconizava a instrução primária e gratuita a todas as pessoas com ensino de ciências, belas-artes e artes. Porém, o termo “todos” excluía os menos favorecidos, pessoas com deficiências ou com dificuldades de aprendizagem por diversos motivos e os colégios e universidades eram criados para os capazes de se desenvolverem de forma harmônica.

Na história brasileira, a primeira Constituição Federal, promulgada em 1824, registrou o “compromisso” com a gratuidade da instrução primária a “todos os cidadãos” e com a criação dos colégios e das universidades onde seriam ensinados os elementos das ciências, belas-artes e artes. No entanto, a expressão “todos os cidadãos” não se referia à massa de trabalhadores que, em sua maioria, era composta de escravos, nem às pessoas com deficiências e/ou necessidades educacionais especiais. (Gaio e Meneghetti, 2004, p. 21)

De acordo com o Ministério da Educação (2010) iniciou-se e teve o ápice entre os anos de 1970 e 1980 do atendimento dos direitos das pessoas com deficiências e o respeito às condições dos alunos nas escolas, com a “integração”. No entanto, o estabelecimento de normas expressas em termos, como: “sempre que possível”, “desde que capazes de se integrar” e outros que restringiam os direitos básicos de ir e vir, de saúde, de trabalho, de educação, de lazer, da forma como são postos, hoje, teve alguns objetivos frustrados ou resultados que ressaltavam as diferenças. Após a promulgação da Constituição de 1988, as políticas públicas educacionais embasadas na legislação e nos marcos legais buscam a ruptura com os modelos excludentes e proporcionam a inclusão com igualdade para todos, fatores que ressaltam os avanços do Brasil para a inclusão.

O Brasil se destaca nos últimos anos pelos avanços relacionados à efetivação do direito de todos à educação, estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e fundamentado no paradigma da inclusão, nos direitos humanos e na articulação entre o direito à igualdade e à diferença, os quais abriram caminhos para a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. A concepção de educação inclusiva que orienta as políticas educacionais e os atuais marcos normativos e legais rompe com uma trajetória de exclusão e segregação das pessoas com deficiências, alterando as práticas educacionais para garantir a igualdade de acesso e permanência na escola, por meio da matrícula dos alunos público-alvo da educação especial nas classes comuns de ensino regular e da disponibilização do atendimento educacional especializado. (Ministério da Educação, 2010, p. 07)

Morin (1996), afirma que a mudança para a concretização dos objetivos de inclusão deve partir do individual para o coletivo. Quando exaltamos o “eu”, suprimimos o

conjunto de pessoas em nosso círculo de convivência, pois, os mesmos estão incluídos em nosso interior que rege pensamentos, sentimentos e ações. O princípio da inclusão tem elo inquebrável com a exclusão quando se busca a perfeição e disciplina, o pensamento preconceituoso separa e reduz as oportunidades dos ditos menos qualificados.

Para atingir esse objetivo, mostra-se útil a elaboração teórica que propõe a reforma do pensamento mediante a aplicação do princípio da complexidade. Ao tratar da noção de sujeito humano, anota que há dois princípios associados: o princípio de exclusão e o de inclusão. O que é o princípio de exclusão? Qualquer um pode dizer “eu”, mas ninguém pode dizê-lo por mim. Esse princípio de exclusão é inseparável de um princípio de inclusão que faz com que possamos integrar em nossa subjetividade outros diferentes de nós, outros sujeitos. Por exemplo, nossos pais fazem parte desse círculo de inclusão. (Morin, 1996, p. 50-51)

Segundo o Ministério da Educação (2010) para concretização de políticas públicas eficazes conta-se com os resultados do Censo Escolar/MEC/INEP. Através deste diagnóstico anual a implementação de ações desde acessibilidade, a formação docente, proporcionam segurança e oportunidades a todos os alunos. Os profissionais do atendimento especializado em conjunto com os professores regentes têm acesso aos indicadores da educação especial, o que aperfeiçoa a busca pela inclusão. No entanto, há muito que se fazer para que profissionais e alunos, juntamente com a sociedade brasileira, compreendam e efetivem o paradigma inclusivo.

O Censo Escolar/MEC/INEP, realizado anualmente em todas as escolas de educação básica, possibilita o acompanhamento dos indicadores da educação especial: acesso à educação básica, matrícula na rede pública, ingresso nas classes comuns, oferta do atendimento educacional especializado, acessibilidade nos prédios escolares, municípios com matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, escolas com acesso ao ensino regular e formação docente para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. (Ministério da Educação, 2010, p.16)

Na visão de Cavalleiro (2006), quando a escola se omite em relação à inclusão e deixa de trabalhar com dinamicidade os valores da igualdade de raça, gênero e os direitos de todos, permite a exclusão através dos sentimentos de superioridade e desigualdades. O medo, a insegurança e o desconhecimento devem ser substituídos pela busca de conhecimentos. É imprescindível que a educação avance no diagnóstico, prevenção e combate às diferenças na escola e na sociedade.

Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. [...] É imprescindível, portanto, reconhecer esse problema e combatê-lo no espaço escolar. É necessária a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das

diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito. (Cavalleiro, 2006, p.21)

Como bem exposto pelo autor, há a necessidade de se conhecer os problemas que os alunos com necessidades educacionais necessitam e, a partir do conhecimento, principalmente, no que se refere às legislações sobre a inclusão, poderá ter seus direitos efetivados.

## 1.2 A legislação sobre inclusão

A inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) na educação regular teve sua efetivação depois de um longo processo de criação de leis e decretos federais. Em 1999, o decreto 3.298 surge para regulamentar a lei n.7.853/1989, a qual vem criar a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção. Vale ressaltar que, hoje, essa nomenclatura de “Portadora” já não é mais utilizada para aqueles que necessitam de um acompanhamento mais aprofundado.

Mas foi em 2001 que surgiu o Plano Nacional de Educação para Todos, em que o governo estabelece metas para a implantação de programas que atendam às necessidades das pessoas com deficiência. Com ele, a Educação Especial passa a ser considerada uma modalidade transversal com todos os níveis de ensino, enfatizando assim, a atuação da Educação Especial no sistema regular de ensino. (Ministério da Educação, 2010)

A eliminação de todas as formas de discriminação contra a pessoa com necessidades especiais veio com o Decreto n. 3.956/2001 "Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência". Com o intuito de garantir os direitos e liberdades fundamentais, esse decreto surge para proporcionar ainda a diminuição das barreiras que os alunos com necessidades educacionais especiais enfrentam na sua escolarização (Ministério da Educação, 2007).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica vêm surgir em 2001 com a Resolução CNE/CEB n. 02/2001, e o maior objetivo dessa resolução é o compromisso do Brasil com a garantia da diversidade de seus alunos (Ministério da Educação, 2007).

Já o Decreto 5.626/2005 regulamenta a Lei 10.436, que "dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, garantindo às pessoas com surdez o direito à educação através do ensino simultâneo de Língua Portuguesa e LIBRAS"; esse decreto corrobora uma proposta totalmente inclusiva para aqueles que são surdos ou que possuem implantes coclear.

O Programa de Desenvolvimento da Escola - PDE, propõe um planejamento com metas e compromisso para uma educação para todos. Decorreu da publicação do Decreto 6.094/2007, e garante o acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, proporcionando, assim, o seu ingresso nas escolas públicas (Ministério da Educação, 2007).

Avançando, pois, no contexto da legislação, no ano de 2012 a Lei nº 12.764 foi criada para proteger os direitos da pessoa com transtorno do Espectro Autista, e com ela vêm os direitos pelas crianças, adolescentes e adultos com síndromes como de Asperger, Kanner, Heller.

O PNE – Plano Nacional de Educação (2014) em seu número 4, vem

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

A educação inclusiva constitui uma ação política, cultural, social e pedagógica, em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando - sem nenhum tipo de discriminação. Para isso deve ser paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, no contexto educacional e social no âmbito mundial.

### 1.3 O processo de planejamento educacional inclusivo

A educação inclusiva e o seu movimento de implementação tem como base, legislação federal e estadual que visa à escolarização dos alunos com necessidades educativas especiais. Diante disso, surge a necessidade de um planejamento que vise centralizar na instituição como um todo, ou seja, que atenda a demanda tanto do aluno regular quanto do aluno com NEE (Valadão e Mendes, 2018).

Para Valadão e Mendes (2018) ainda há a necessidade de se criar um planejamento centralizado no sujeito, proporcionando a ele um desenvolvimento individual que possa contribuir no futuro com o seu processo profissional. Para os autores, “o planejamento individualizado pode ser tanto “escolar”, ou “educacionais”, com maior abrangência, por se preocupar em atender às demandas da vida em comunidade” (Valadão e Mendes, 2018, p.5).

A Implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva, iniciada em 2008, no país, busca assegurar aos alunos com necessidades educacionais especiais a sua efetiva inclusão, seja o aluno com deficiência ou até com altas habilidades/superdotação. Após a implementação dessa política pública, os índices de alunos com deficiência aumentaram na educação regular, o que foi um ganho para aqueles que não tinham acesso a uma educação especializada (Magalhaes, Corrêa e Campos, 2018).

Na perspectiva educacional, existe o currículo formal que busca padronizar o conteúdo para todos os alunos, sem se preocupar com as especificidades e o planejamento educacional individual que busca auxiliar o currículo formal com a possibilidade de atender a demanda dos alunos com necessidades educativas especiais (Valadão e Mendes, 2018).

**Quadro 1.** Atributos do planeamento centrado na instituição e centrado na pessoa

<b>Planeamento centrado na instituição</b>	<b>Planeamento centrado no aluno</b>
1. Conduzido por um ou poucos profissionais	1. Promovido por grupos de pessoas
2. Participantes são normalmente adultos e profissionais	2. Participantes envolvem profissionais, familiares, o próprio aluno público-alvo da Educação Especial, seus pares, ou seja, todos e todas que participam de modo direto ou indireto do processo de escolarização.
3. Processo orientado a uma finalidade, designado a atender requerimentos burocráticos.	3. Processo reflexivo e criativo, designado para adquirir informações.
4. Informações são prestadas, relatórios lidos, dados de avaliações formais são valorizados.	4. Informações são compartilhadas e avaliações formais e informais são valorizadas.
5. Interesses pessoais ou de grupos de profissionais são priorizados.	5. As várias ideias de todos os participantes na reunião são altamente valorizadas, ou seja, todos têm voz.
6. Perspectiva é baseada nos limites e necessidades, mas, primeiramente, vêm a disponibilidade e o interesse da instituição.	6. Perspectiva é baseada na individualidade e as necessidades do indivíduo são priorizadas e não as da instituição. Se necessário, são criados ou modificados serviços e suportes.
7. Profissionais são pagos, especificamente, para reunir informações para desenvolver os objetivos do planeamento.	7. Membros do círculo pessoal e de parte do apoio escolar também são envolvidos no desenvolvimento dos objetivos do PEI.
8. Planeamento é tratado como um “mal necessário”.	8. Planeamento é tratado como algo promissor.
9. Não tem foco na aprendizagem da autodefensoria ou no exercício da advocacia por familiares/pares.	9. Destaque no indivíduo, na família e nos amigos, visando ao empoderamento para participar nos encontros de planeamento. Profissionais e para profissionais podem ser alterados durante o processo de ensino-aprendizagem do estudante, mas sua família, principalmente, pais e/ou responsáveis legais, permanecem.

Fonte: Valadão e Mendes (2018, p. 6 *Cit in* Keyes e Owens-Johnson,2003)

Com os novos rumos da Educação inclusiva, a escola que almeja sucesso nos objetivos da inclusão, apesar das limitações e dificuldades, deve primar pelo planeamento alicerçado na busca do bem de todos, tendo como núcleo as pessoas e não o conteúdo. Porque o planeamento escolar com base no currículo formal busca conteúdos e metodologias iguais para todos; sendo considerada uma imposição transforma-se em

relatórios, avaliações ou análise de dados mecânicos e obsoletos onde poucos participam de sua elaboração. Diante dessa circunstância (Luckesi, 2011. p.17), afirma que "[...] o ato de avaliar é a forma de investigar o resultado que se espera, e o instrumento de avaliação deve conter sistematizado tudo que foi ensinado para o estudante e não pode ser por perguntas aleatórias".

A reflexão e os tratamentos dados aos indivíduos com respeito às suas características, habilidades e necessidades ao elaborar o planejamento com foco na aprendizagem, destaca-se e evidencia a participação de forma ativa dos sujeitos da educação: alunos, famílias e profissionais, todos devendo ser envolvidos no PEI.

Um programa elaborado para cada criança e desenvolvido interdisciplinarmente de maneira a valorizar suas capacidades, estabelecer metas e objetivos, delimitar serviços especiais necessários, orientando a forma de escolarização mais adequada, bem como os procedimentos de avaliação, desempenho e controle do mesmo. (Manzano, 2001, p.137)

O planejamento desenvolvido em equipe formada com a família e profissionais da educação são importantes, pois, considera o cotidiano da escola onde ocorrem os fenômenos educativos; portanto, há melhor compreensão das necessidades dos alunos e das expectativas dos professores. Acolhe a todos sem perder de vista as necessidades, potencialidades e limitações.

A escola, para se tornar inclusiva, deve acolher todos os seus alunos, independentemente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas, entre outros. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir todos aqueles com necessidades educacionais especiais e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência. (Figueiredo, 2009, p.143)

De acordo com Figueiredo (2009), a escola, em sua dimensão pedagógica, deve trabalhar para promoção dos alunos com aspectos voltados à política e à cultura. O professor que objetiva o desenvolvimento do pensamento crítico e a formação humana em sua prática pedagógica oportuniza a participação de todos os alunos, independentemente de suas diferentes necessidades ou habilidades. Dentro ou fora da escola os alunos podem se relacionar com os outros grupos sociais e com condições de expor suas opiniões. Com atividades diversificadas, trabalhar as áreas afetivas, cognitivas, física e social do aluno, a ação contextualizada visa romper as barreiras e obstáculos para efetivar a inclusão de todos.

O processo de inclusão em nosso país tem sido implantado por determinações externas, oriundas de eventos mundiais que resultaram em declarações, sendo as principais a Declaração Mundial de Educação para Todos, em 1990; a Declaração de Salamanca, de 1994; e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, publicada em 2007 em Nova York e, como Decreto, no Brasil em 2009 (Decreto BR 6.949, 2009). Tais declarações apresentam orientações que imprimem uma reforma nos modos de se organizar a escolarização dos alunos com NEE: sobretudo a classe comum passa a ser o local mais adequado para sua aprendizagem, e à escola cabe o dever de se organizar e se adaptar para atendê-los. (Vitaliano, 2019, p.3)

As modificações das políticas públicas baseadas na importância do ensino inclusivo para garantir melhorias na sociedade tem o amparo da legislação e muitos são os desafios a serem vencidos, mas, a legislação reconhece direitos dos alunos até então subjugados. Portanto, nas classes comuns, considerado o melhor lugar para aprendizagem, os professores enfrentam os desafios e contam com o apoio de profissionais formados para o AEE. “Os professores que atuam no atendimento educacional especializado, além da formação básica em Pedagogia, devem ter uma formação específica para atuar com a deficiência a que se propõe atender”. (Batista e Mantoan, 2005, p.09)

Na visão de Rosin-Pinola e Del Prette (2014) não são os alunos que precisam se adaptar à escola ou às salas de aulas, mas a escola com seu corpo administrativo e docente preparar-se para receber e trabalhar com todos os alunos. Por isso a importância da parceria e cooperação entre gestores, docentes e profissionais darem apoio aos alunos com necessidades educacionais especiais. Na formação inicial nem todos os professores obtiveram os conhecimentos básicos sobre inclusão, alguns estão graduados há muito tempo e nem buscam a formação continuada; daí a dificuldade sobressai, os desafios sendo inúmeros.

#### 1.4 A formação de professores e profissionais da Educação para a Inclusão

A inclusão escolar torna-se desafio para os professores quando pensam e planejam para a heterogeneidade, sem atentar para as diferenças, pois ocorrem situações em que o mesmo vê seu cenário acrescido de um ou mais alunos com dificuldades ou deficiências, sem mesmo ser comunicado, o que aumenta seu despreparo para atender suas especificidades e singularidades. Considere-se que: “Tanto a representação que o professor faz do seu aluno quanto aquela que o aluno constrói acerca do professor dão sentido às experiências que compartilham em sala de aula e são determinantes na

aprendizagem e no ensino” (Fernandes, 2013, p.214) A escola inclusiva na atualidade exige adequada formação do professor para assegurar sua capacidade de intervir no contexto em sala de aula, vencer os obstáculos e criar estratégias para assegurar o direito de todos a um ensino de qualidade.

A inclusão é uma questão de direitos, mas é, também, uma questão de atitude, que implica em mudanças na organização e na prática pedagógica da escola. Tais mudanças agregam dificuldades às atividades docentes, uma vez que tais profissionais se deparam com a necessidade de encontrar respostas para a turma, considerada heterogênea. (Piovesan et al, 2019, p.233)

Os impulsos dados nas políticas de educação, a partir do século XX, para real inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais, foram motivados pelas mudanças estruturais na sociedade que, juntamente com os direitos à aprendizagem e à participação de todos, destacaram a diversidade como valor primordial para transformação das escolas. Reconhecem o direito de todos à educação, e o poder público, respeitando a legislação, cria oportunidades de formação plena, independentemente de sexo ou diferenças e necessidades apresentadas. “O foco do processo da inclusão repousa, justamente, na ação receptiva e acolhedora a ser desenvolvida pela sociedade para garantir que pessoas com deficiência e outros grupos marginalizados sintam-se totalmente integrados”. (Fernandes, 2013, p.76).

O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) público representado pela instituição escolar reconhece o dever de os profissionais da educação estarem em constante aperfeiçoamento, investindo em ações como formações continuadas que venham ao encontro às necessidades que se apresentam. A valorização e incentivo para formação dos profissionais alavanca a carreira docente, por tratar-se de assunto de imensa responsabilidade, priorizar, na matriz curricular dos cursos de licenciatura, conteúdos voltados à inclusão e à diversidade.

Considerando o caráter emergencial da atual política de inclusão escolar no Brasil, os professores das classes comuns se vêem desprovidos de preparo específico para atender a esta população e, com isso, torna-se imperativo buscar estratégias que possam contribuir com este processo, concomitantemente à educação inclusiva. (Piovesan et al, 2019, p.239)

Uma das estratégias é conscientizar a comunidade escolar da importância da inclusão que, além de acolher a todos, necessita ter condições de atendimento. Dessa forma, favorece não só o acesso, mas, a permanência do aluno, acompanhando e respaldando

sua trajetória escolar. A LDB-Lei de Diretrizes da Educação Nacional reconhece a força e o poder que a educação exerce na formação do indivíduo. Com capacitação e aceitação da individualidade constrói-se a identidade e motiva-se para enfrentar os obstáculos.

A formação inicial, bem como a formação continuada de professores visando a inclusão de todos os alunos e o acesso deles ao ensino superior, precisa levar em conta princípios de base que os instrumentalizem para a organização do ensino e a gestão da classe, bem com princípios éticos, políticos e filosóficos que permitam a esses profissionais compreenderem o papel deles e da escola frente ao desafio de formar uma nova geração capaz de responder às demandas do nosso século. (Figueiredo, 2009, p 141)

O professor precisa estar atento à convivência em classe, com empatia, acolhendo e sendo acolhido. Tratar a todos com igualdade mesmo nos aspectos significativos referentes ao respeito à individualidade e que devem ser considerados diferencialmente, pois cada caso é um caso e precisa ser analisado com atenção. Os professores conscientes e unidos por projetos interdisciplinares ou por oficinas ou uso de materiais adaptados para o ensino, bem como à confecção destes - que serão as ferramentas favorecedoras da aprendizagem de todos os alunos - alcançarão resultados mais consistentes. Daí a importância da atualização de conhecimentos, pois, toda a dinâmica da formação contínua e desenvolvimento profissional resultam em trabalho colaborativo.

Surge, então, a potência que uma prática diferenciada dos professores, na qual a sensibilidade para pensar na adequação de materiais e demais recursos nas salas de aula sirva de exemplo para ampliar a educação inclusiva para além do indicado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), da LDB (1996) e do Decreto 7.611/2011, que dispõem sobre a criação de condições físicas, ambientais e materiais para o aluno, e seus encaminhamentos; bem como os protocolos internacionais que orientam as ações referentes ao respeito, educação e interação com as pessoas com deficiência, a exemplo da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2012), cujos protocolos orientam as ações no Brasil. (Piovesan et al, 2019, p.243)

Quando os professores criam para o aluno um ambiente rico de oportunidades educacionais, com resultados favoráveis, a partir do trabalho colaborativo e a criação de recursos adaptados, valorizam a prática pedagógica, e o processo de ensino/aprendizagem demonstra a eficiência da equipe educacional e, em especial, dos professores. Além disso, os educadores precisam receber o apoio adequado e dispor de recursos especializados quando necessários. As adaptações e adequações também

devem ocorrer no currículo escolar para que se possa atingir o nível ideal no processo de conhecimento.

A proposta da inclusão significa mudança nas condições de ensino e que essa mudança depende, em grande parte, da formação e atuação do professor, no sentido de conduzir práticas inovadoras, que favoreçam a participação de todos os alunos. Entende-se que os materiais publicados precisariam ser acompanhados de orientações sobre as ações e habilidades que o professor deve apresentar para criar condições de aprendizagem para todos os alunos. (Rosin-Pinola e Del Prette, 2014, p.345)

A adequação para uma aprendizagem de qualidade deve iniciar com a proposta pedagógica, com respeito à individualidade e à subjetividade do educando, valorizando seu intelecto no processo de aprendizagem. Cada aluno, considerando a deficiência que apresenta, precisa ser atendido em suas características e necessidades, sendo pois, necessário, realizar as adaptações que se ajustam à sua realidade. As adaptações não serão fáceis de produzir, mas, oferecer as condições apropriadas, com os métodos e procedimentos adequados que resultam positivamente na aprendizagem, pode contribuir e muito com o processo de conhecimento do aluno.

Para ser capaz de se situar numa nova organização de ensino e de gestão de classe, o professor precisa redimensionar seu sistema de crenças e valores. Dentre as diversas crenças que respaldam as práticas pedagógicas, ainda é muito forte a ideia de controle, especialmente no que se refere ao espaço. (Figueiredo, 2009, p 142)

Segundo Rosin-Pinola e Del Prette, (2014) não bastam propostas de adaptações e mudanças da escola e da prática docente, mas também avaliar, considerando seus desafios, limites e possibilidades. O agir do professor do ensino regular, deve demonstrar motivação para vencer os limites e as dificuldades do processo de inclusão, com a participação efetiva nas alterações, adaptações e aceitar a mudança – todos, considerando a possibilidade de ressignificação do seu trabalho docente.

Quando falamos do processo de formação de professores de modo geral, especialmente da formação continuada, que é o alvo em questão, concebemos que deve ocorrer de modo reflexivo, embasada em conhecimentos teóricos e metodológicos e, acima de tudo, assumida com responsabilidade pelos profissionais envolvidos (Vitaliano, 2019, p.5)

Para Freire (2011) superação é palavra de ordem nas escolas onde ocorre educação de qualidade e o docente se coloca como alguém que comunica um saber relativo. Pois, todo saber é prenúncio de outro que virá e traz consigo a própria superação. Com a visão da escola como um espaço colaborativo, em que o trabalho dos diferentes

profissionais essenciais ao fazer educativo articula-se, onde o respeito gera harmonia apesar das divergências é possível a participação de todos, colaborando para transformação.

De acordo com Rosin-Pinola e Del Prette, (2014) as mudanças, legislações e exigência na atualidade impõem a professora a buscar formação em todos os âmbitos educacionais, incluindo conhecimentos curriculares, habilidades de reflexão sobre sua prática e outras tantas habilidades para sua prática educativa - o fazer do professor e histórico, cultural e com competências socioemocionais. O direcionamento compete à escola abrir-se às inovações, oportunizem a construção e a compreensão de valores, capazes de contribuir com a transformação da prática escolar, operacionalizando mudanças na sociedade, sob a estruturação de uma nova realidade em decorrência de seu compromisso político, social e pedagógico. Nesse contexto o professor passa a ter, então, um caráter dinâmico, reflexivo, transdisciplinar com articulação dos saberes com vistas a toda a dinâmica escolar, o exercício pedagógico e sua formação continuada.

## **CAPÍTULO 2. O ACOLHIMENTO INCLUSIVO DAS FAMÍLIAS E DAS CRIANÇAS COM NEE**

### **2.1 A inclusão das famílias**

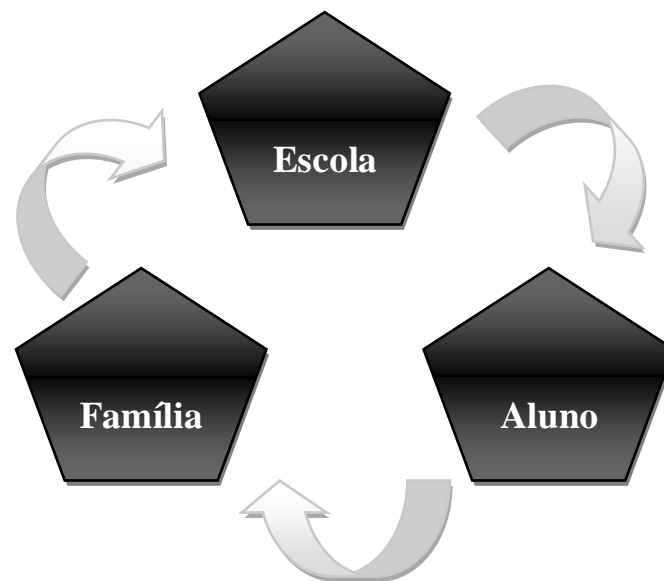
Em nossa sociedade, um diagnóstico de deficiência gera grande impacto emocional na família. É um processo difícil no início o recebimento do diagnóstico, que vai desde o luto em relação ao diagnóstico, a culpa e as dificuldades que irão enfrentar no novo cenário.

Daí a necessidade de todo um processo de acolhimento e inclusão da escola, o qual perpassa também o atendimento inclusivo das famílias que têm crianças com necessidades educativas especiais. É preciso se adaptarem para que tanto o ambiente quanto o atendimento sejam de fato inclusivos. Para Silva (2015) a instituição de ensino para além da adaptação física, de materiais e suporte aos educadores, necessita valorizar a essência das pessoas, ou seja, valorizar a família que lida com a inclusão no maior tempo da vida do aluno.

São muitas as mudanças na família do indivíduo com NEE, e o principal desafio é que os pais se organizem não de maneira superprotetora, tratando a criança com necessidades especiais como incapaz, e sim promovam-lhe a autonomia e a independência. A autonomia precisa acontecer em primeiro lugar em casa, tendo-se em vista que a sociedade ainda não está preparada para receber igualmente o indivíduo com necessidades especiais. Infelizmente, na sociedade existem pré-conceitos que foram estabelecidos culturalmente, e isso se comprova por meio da história, desta forma os paradigmas preconceituosos perpetuaram à cada geração e nesse sentido o sujeito social não está preparado para tais questões, assim, é necessário todo um processo de rompimento destas barreiras para o respeito e aceitação do “diferente”. (Matsumoto e Macedo, 2012, p.10).

Essa autonomia da criança, que as famílias iniciam em casa, precisa ser constantemente trabalhada na escola e para que isso ocorra, há a necessidade de uma adaptação do currículo pedagógico para atender a todas as deficiências e transtornos. Essas adaptações constituem um viés importante para a inclusão da criança e das famílias, valorizando, decerto, todo o processo de iniciativa familiar na formação inicial desses sujeitos.

Segundo Szymansky (2010) é com a relação familiar que os alunos encontram os primeiros pares, com isso, eles aprendem logo no início de sua formação, como lidar com as pessoas e o mundo que os cercam. A autora traz a figura da família, como aquela em que a relação família-escola perpassa responsabilidade da formação plena do aluno. Ou seja, ambas são responsáveis pelo processo de aprendizagem da criança e do adolescente. Diante disso, ei-la, a necessidade da parceria escola x família x aluno.



**Figura 1.** Tríade Família X Escola X Aluno

Fica clara a importância da família na formação da criança e do adolescente e a sua inserção no campo educacional, a qual pode contribuir e muito, com o processo de amadurecimento e sucesso do aluno. A figura demonstra uma relação circular entre os três autores (Família, Escola e Aluno), contribuindo para o processo de formação do sujeito.

A ligação da família com a escola potencializa o processo de ensino e aprendizagem do educando, na etapa educacional. A escola complementa as ações da família e vice-versa. Para entrelaçar estas instituições primordiais na vida humana, é importante abordar como ocorre esta parceria na vivência de educandos com necessidades especiais inseridos na rede regular de ensino, considerando as contribuições presentes desta relação família-escola, vinculando-o com o processo educacional destas crianças inclusivas. (Silva, 2015,p.8)

Esse processo potencializador da família no contexto de aprendizagem da criança - sendo reconhecido como o apoio da família - é fundamental para o processo de conquista dela. Segundo Mora (2008), com o acolhimento das famílias, elas se sentem mais motivadas e buscam cada vez mais se esforçarem na escola para obterem bons resultados.

Os pais ocupam cada vez mais os espaços escolares, sendo indispensáveis para seus filhos quando perguntam o que aconteceu na escola, como ele vê as disciplinas, que dificuldades apresentem e no que podem ajudar para minimizar as dificuldades e as angústias. Diante desse cenário que se faz necessário a escola insere e acolhe essa família. Com a orientação da escola, os processos de formação podem ficar mais leves e prazerosos, tendo em vista que haverá muito mais apoio quando dada oportunidade à família em participar e vivenciar todo o processo de formação de seu filho.

## 2.2 A inserção das famílias no processo de inclusivo dos alunos com NEE

Inserir as famílias no processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais é, segundo Silva (2015, p.14252) a “chave para uma formação bem-sucedida do estudante e a escola é o local onde ele vai ampliar seus conhecimentos técnicos e práticos”. A família entra para corroborar o desenvolvimento das habilidades inerentes à convivência em sociedade. Com a sua cooperação, o desempenho escolar pode ser bem mais aproveitado e valorizado.

Segundo Matsumoto e Macedo (2015) as relações sociais do aluno, essas envolvendo tanto a sociedade quanto a família podem proporcionar a ele um ambiente melhor para o seu desenvolvimento. Isso porque a influência da família, seja ela verbal ou não, pode servir de inspiração, modelo e segurança no processo da aprendizagem.

Por sua vez, Silva (2015) acredita que a qualidade do desempenho do aluno está muito ligada à inserção das famílias no cenário educacional, haja vista que todo o processo emocional e intelectual apreendidos na formação deles em casa deve contribuir com o seu desenvolvimento cognitivo no processo de aprendizagem. A importância da família no desempenho escolar deve caminhar com a escola, que necessita outrossim dessa parceria. Assim,

A família e a escola compartilham funções relacionadas à educação e as funções sociais e funções políticas. Desta forma, contribuem e também podem influenciar na formação do sujeito. São elas responsáveis pela transmissão de valores e conhecimentos. (Lazzaretti ; Freitas, 2016, p.2)

Esse compartilhamento das funções da família e da escola faz com que a formação desses sujeitos se dê de forma colaborativa em que o papel da família vem para motivá-los no processo de aprendizagem, enquanto a escola surge visando dar o suporte final para adquirirem as habilidades e competências inerentes à sua formação continuada.

Silva (2010) ainda salienta que essa parceria pode ser transformada em projetos em que a motivação dada pelas famílias surge com a condução de seus filhos sobre os conhecimentos gerais, de vivência, de direitos legais e de fraternidade. Já no campo educacional, o projeto surgiria com o intuito de uma educação individualizada, em que o aluno com NEE tenha todos os seus direitos garantidos com base nas adequações necessárias do currículo educacional.

### 2.3 O planejamento da escola e da família em relação à inclusão dos alunos com NEE

Planejar o processo educacional requer da escola, um conhecimento aprofundado da demanda de cada ano escolar, atendendo sempre a BNCC- Base Nacional Curricular Comum (2020). Contudo, quando se trata de um planejamento específico para atender

ao aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), essa precisa da parceria da família no que tange ao processo de conhecimento do aluno e do seu histórico familiar.

Mora (2008) sinaliza a importância dessa parceria entre a escola e a família, enfatizando sempre o auxílio dos pais nas atividades escolares de casa e na formação humana, parte do processo educacional. A valorização da escola pelos pais, também contribui para a sensação de que a escola acha-se no caminho certo. É importante a participação da família, seja ela em reuniões de classe, ou individuais.

Ante o exposto, a construção do planejamento educacional pode ser considerada na formação do aluno como um processo importante para atender de fato, a demanda individual de cada um. Assim, o currículo padrão, sendo readaptado, proporcionará ao aluno condições de acesso a uma educação inclusiva, independentemente de sua limitação, tendo em vista que o planejamento levará em conta toda a especificidade do aluno.

Planejar requer conhecer profundamente os anseios do aluno, bem como as suas limitações; diante disso surge a necessidade da construção do Plano Educacional Individualizado (PEI), cujo objetivo se encontra ante o processo de desenvolvimento e aprofundamento das relações do aluno de forma individualizada (Tannús-Valadrão; Mendes, 2018). Diante disso,

o PEI quebra a barreira do padrão, auxiliando o currículo oficial, especificando e estruturando o tipo de atividade e apontando qual apoio profissional é conveniente para um estudante com necessidades educacionais especiais, de modo que, com isso, não haja limite, ao contrário, haja estímulo no processo de ensino-aprendizagem. (Tannús-Valadrão; Mendes, 2018, p.6).

Esse estímulo para o processo de ensino/aprendizagem, contribui na formação contínua do aluno. Com isso, a necessidade de um planejamento mais centralizado para a demanda faz com que o resultado final da aprendizagem alcance forma mais eficaz. Para Tannús-Valadrão e Mendes (2018) para a inclusão escolar, urge um planejamento educacional individualizado. Mascaro e Nascimento (2011) citado por Fontana, Gilmar e Paula (2019), trouxeram o PEI, consolidado em três etapas:

1. A identificação, que é a avaliação preliminar para a identificação do aluno com necessidades específicas, considerando as possíveis adaptações curriculares e mudanças ambientais;

2. A avaliação, em si, denominada de avaliação compreensiva, que busca determinar quais as necessidades educacionais, considerando o que o aluno já sabe. Tais constatações apontam para a elaboração de um Plano Educativo Individualizado (PEI);

3. A intervenção, que é a aplicação do Plano Educativo Individualizado com a reavaliação do aluno (Cruz, Mascaro & Nascimento, 2011, p.4).

É possível estabelecer uma conexão entre o projeto pedagógico e a programação individual do aluno, proporcionando a ele o melhor plano de formação inclusiva da educação regular.

Lazzaretti e Freitas (2016) citando (Dessen e Polonia, 2007) ressaltam a importância do resgate dos valores das famílias para o processo de aprendizagem do aluno. A escola necessita adequar o seu projeto - quando não for o PEI - para atender alunos com NEE, aqueles sem um comprometimento cognitivo severo e que possam ser incluídos na educação básica – daí proporcionando a todos, uma formação mais completa.

## **PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO**

## **CAPÍTULO 3. Metodologia**

### 3.1 Método

Nesta investigação propusemo-nos a realizar um estudo exploratório e descritivo em três escolas públicas do distrito Castelo dos Sonhos – PA (Brasil). Essa investigação surgiu do desejo em investigar a relação entre a família e a escola e como se faz o acompanhamento da escola a esses pais/responsáveis, que muitas vezes não compreendem as NEE de seus filhos por não terem acesso às informações e acompanhamentos necessários para a formação plena deles, seja no contexto educacional ou até mesmo, médico.

#### 3.1.1. Definição do Problema

A busca por uma educação inclusiva perpassa, primeiramente, o acompanhamento às famílias e aos alunos com NEE, muitas vezes excluídos da sociedade e do meio em que são inseridos.

Assim, essa investigação terá como finalidade compreender como é a relação *família/escola no processo de formação dos alunos com necessidades educativas especiais da comunidade de Castelo de Sonhos - Pará/Brasil.*

#### 3.1.2. Objetivos de Investigação

**Geral:** Analisar como ocorre o processo de envolvimento das famílias com crianças com NEE, pelas escolas públicas do distrito Castelo dos Sonhos – PA.

#### **Objetivos específicos**

- 1) Identificar quais são as práticas inclusivas da escola para incluir as famílias de alunos com necessidades educacionais especiais.
- 2) Verificar como ocorre o processo de acompanhamento das professoras e supervisores ao aluno com NEE e seus familiares.

- 3) Verificar junto à coordenação da escola, quais as propostas pedagógicas que seus educadores planejam para atender alunos com NEE.
- 4) Identificar se há uma interação entre a Escola e a família dos alunos com NEE.

### 3.2 Participantes

Participaram neste estudo 19 profissionais de educação (profs e supervisores), 08 famílias de alunos com NEE, num total de 26 participantes, conforme ilustra a tabela abaixo:

**Tabela 1. Caracterização dos Professores e Supervisores**

<b>Participantes</b>	<b>1. Sexo</b>	<b>3. Anos</b>	<b>3. Grau de Instrução</b>	<b>4. Nível de Ensino</b>	<b>5. Tempo de Docência (anos)</b>
PS 01	Fem.	31 a 40	Licenciado	Ens. Fund. I	< de 3
PS 02	Fem.	> de 50	Licenciado	Ens. Fund. II	> 35
PS 03	Fem.	31 a 40	Licenciado	Ed. Infantil	7 a 25
PS 04	Fem.	41 a 50	Licenciado	Ens. Médio	25 a 35
PS 05	Masc.	< de 30	Licenciado	Ed. Especial	7 a 25
PS 06	Fem.	41 a 50	Licenciado	Ed. Especial	7 a 25
PS 07	Fem.	< de 30	Licenciado	Ed. Especial	7 a 25
PS 08	Fem.	41 a 50	Licenciado	Ens. Fund. I	7 a 25
PS 09	Fem.	41 a 50	Licenciado	Ens. Fund. I	< de 3
PS 10	Fem.	41 a 50	Licenciado	Ens. Fund. II	7 a 25
PS 11	Fem.	41 a 50	Licenciado	Ens. Fund. II	7 a 25
PS 12	Fem.	31 a 40	Licenciado	Ens. Fund. II	7 a 25
PS 13	Fem.	31 a 40	Licenciado	Ens. Fund. II	7 a 25
PS 14	Fem.	31 a 40	Doutor	Ens. Fund. II	7 a 25
PS 15	Fem.	41 a 50	Licenciado	Ed. Especial	7 a 25
PS 16	Fem.	41 a 50	Licenciado	Ens. Fund. II	7 a 25
PS 17	Fem.	31 a 40	Licenciado	Ed. Especial	7 a 25
PS 18	Fem.	31 a 40	Licenciado	Outro	7 a 25
PS 19	Fem.	31 a 40	Licenciado	Ed. Especial	7 a 25

Em relação ao perfil sociodemográfico dos profissionais da Educação, no que tange ao sexo dos participantes, 18 são do sexo feminino (94,7%) e 1 do sexo masculino (5,2%). Em relação à idade dos participantes, aqueles com menos de 30 anos são 2 participantes, o que equivale (10,5%) dos participantes; já entre 31 a 40 anos, são 7 os participantes (36,8%) do total dos participantes.

A formação dos profissionais da educação foi mencionada por eles. A grande maioria dos profissionais possuem apenas a licenciatura, com 18 participantes (94,7%), apenas um participante tendo feito doutorado.

Em relação aos segmentos em que esses profissionais da educação atuam, 1 participante (5,3%) trabalha com a Educação Infantil; 3 participantes (15,8%) trabalham com o Ens. Fundamental I; 7 participantes atuam com Ens. Fundamental II e no Ens. Médio 1 participante. Daqueles que atendem diretamente à Educação Especial, são 5 profissionais da Educação, representando assim, 26,3%.

Sobre o tempo de atuação na docência/educação, 2 participantes disseram ser inferior a 3 anos. Já a maioria dos participantes (n=16; 78,9%), têm entre 7 a 25 anos de profissão. Apenas um participante tem entre 25 e 35 anos e outro, acima de 35 anos de experiência docente.

No que diz respeito a caracterização dos familiares temos:

**Tabela 2. Caracterização dos familiares**

<b>Participantes</b>	<b>1. Sexo</b>	<b>2. Anos</b>	<b>3. Grau de Instrução</b>	<b>4. Número de filhos</b>	<b>5. NEE do Filho</b>
PS 01	Fem.	41 a 50	Sem Instrução	2 filhos	Incapacidade intelectual
PS 02	Fem.	< de 30	Ens. Fund.	2 filhos	TDA ou TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção ou Hiperatividade
PS 03	Fem.	> de 50	Licenciado	3 filhos	Paralisia cerebral
PS 04	Fem.	41 a 50	Licenciado	2 filhos	Incapacidade intelectual
PS 05	Fem.	31 a 40	Sem Instrução	4 filhos	TDA ou TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção ou Hiperatividade
PS 06	Fem.	> de 50	Sem Instrução	4 filhos	Retardo Mental
PS 07	Fem.	31 a 40	Licenciado	3 filhos	Física
PS 08	Fem.	41 a 50	Licenciado	2 filhos	CID-10: G80, F72, F84

Quanto aos participantes, todos os 8 representantes das famílias são do sexo feminino.

E quanto à formação dos pais, temos 3 sem instrução (37,5%), 1 com Ensino Fundamental I e 4 com formação superior (50%). No que se refere à quantidade de filhos na família, a maioria possui 2 filhos (50%), 2 com 3 filhos e 2 com 4 filhos.

### 3.3 Instrumentos

Como instrumentos de recolha dos dados, foram utilizados dois instrumentos construídos pela investigadora: um questionário (Cf. Anexo 3), para os educadores e os supervisores; uma entrevista cujo guião foi aplicado aos pais e responsáveis pelos alunos com NEE. Para a caracterização dos participantes foi ainda aplicado um Questionário sodiodemográfico, referente à Parte 1, elaborado pela investigadora.

A Parte 2 – O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS ALUNOS COM NEE do questionário era constituída por perguntas com base nos objetivos da pesquisa, baseado em autores como Montoan (2016), Bendinelli (2012), Coelho (2010) e Oliveira (2012).

Para a recolha de dados dos pais foi realizada uma entrevista semi- estruturada (Anexo 3), com um guião contendo duas partes, a primeira com 5 perguntas sobre o perfil sociodemográfico das famílias e a segunda parte com 9 questões abertas sobre o processo de relacionamento da escola com a família. Já para os professores e os coordenadores pedagógicos da escola, utilizou-se o questionário (Anexo 3) que contém duas partes, a primeira com 5 perguntas sobre o perfil sociodemográfico dos participantes e a segunda parte, com 17 questões fechadas sobre o processo de formação dos alunos com NEE.

### 3.4 Procedimento

Após a submissão do projeto de pesquisa à Plataforma Brasil, e dado o respectivo parecer (Anexo 4), foi iniciada a recolha de dados.

Primeiramente, foi apresentado o projeto para a Direção das escolas que se encontram no Distrito de Castelo dos Sonhos - PA, a supervisão e aos professores que conheceram os objetivos da investigação e os instrumentos. Após a anuência desses participantes, solicitou-se às Direções das três escolas do distrito, uma reunião com os familiares dos alunos com NEE, onde foram explicados os objetivos do estudo que conheceram e deram o seu livre consentimento para a participação no estudo. Foi garantida aos

participantes, a sua participação voluntária, e o termo de consentimento livre e esclarecido, (Anexo 2).

Critérios de inclusão: Professores e supervisores que atuam na educação regular do distrito de Castelo dos Sonhos – PA e os familiares dos alunos com NEE.

Critérios de exclusão: Professores e supervisores que não atendam os alunos com NEE e seus familiares.

Os instrumentos elaborados pela investigadora foram sujeitos a um pré-teste com 2 pais, representando o grupo da família e 2 professores e 1 supervisora que trabalham com alunos com NEE, com as mesmas características dos participantes, para aferir a clareza da linguagem e a compreensão dos itens através de reflexão falada. Não se elaborou nenhuma consideração sobre os instrumentos e, após a aprovação, esses foram utilizados para a investigação.

No caso dos participantes das escolas selecionadas, os educadores e supervisores receberam via *e-mail institucional*, o questionário através do *google formulários*, para responderem às questões propostas.

Em relação aos pais/responsáveis pelos alunos com NEE, realizou-se uma entrevista com eles em uma sala reservada em um dia e horário previamente agendado pela escola. Essa entrevista ocorreu quando houve uma flexibilização do isolamento social, e a escola previamente contactou com os familiares para que a investigação pudesse ocorrer. Ao chegarem na sala reservada, mantendo o distanciamento e o protocolo de higienização, a família atendida foi entrevistada sobre o seu envolvimento e a relação com a escola e a inclusão de seus filhos.

A recolha de dados ocorreu nos meses de outubro e novembro de 2020 e teve como objetivo “analisar como ocorre o processo de acompanhamento das famílias com crianças com NEE, pelas escolas públicas do distrito Castelo dos Sonhos – PA”.

Após a recolha dos dados, os dados dos questionários aos professores e supervisores

foram analisados com recurso ao programa SPSS- 20 e as respostas foram armazenadas em arquivos digitais, a que somente têm acesso a investigadora e sua orientadora. Já os dados referentes às entrevistas com as famílias, foram transcritos e sujeitos à categorização com base na análise do discurso de Bardin (2016).

## **CAPÍTULO 4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Serão apresentados, neste capítulo, os resultados referentes à pesquisa com os professores e supervisores e, aos familiares, sobre o envolvimento parental da família pela escola regular no processo de formação de alunos com NEE.

### 4.1. Professores e Supervisores.

Primeiramente, buscou-se conhecer sobre a formação dos professores e supervisores para atuarem com a educação inclusiva.

**Tabela 3.** Formação Inicial

<b>Questão</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
1 - Na sua formação inicial houve alguma(s) disciplina(s) que o preparasse para a intervenção com alunos com necessidades educativas especiais?	9 (47,4%)	10 (52,6%)

Foi possível perceber que dentro do grupo de professores e supervisores, a maioria (52,6%) não obteve formação para trabalhar com a inclusão em sala de aula, o que dificulta o processo de intervenção pedagógica com os alunos com NE que porventura possuem alguma dificuldade?

Nesta linha, Carvalho (2016) propõe mudanças no contexto da formação do professor para atuar com a Educação Especial. Embora a inclusão escolar seja um desafio para muitos professores, a formação contínua pode proporcionar a eles uma maior autonomia e oportunidade para adquirir o sucesso no processo de aprendizagem do aluno.

**Tabela 4. Avaliação da Formação Inicial**

Questão	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Boa	Muito boa
2. Se respondeu sim na questão anterior e pensando na sua atividade profissional, considera a formação que recebeu como:	4 (21,1%)	7 (36,8%)	2 (10,5%)	4 (21,1%)	2 (10,5%)

Daqueles que responderam afirmativamente, a maioria acredita que a formação foi insuficiente. Em consonância ao exposto, Versoza-Carvalho, Melo e Silva (2017) veem a necessidade de conhecer de forma profunda o processo de formação dos educadores e oferecer possibilidades de uma formação mais inclusiva e que atenda às especificidades dos alunos com necessidades especiais.

**Tabela 5. Formação continuada**

Questão	Sim	Não
3- Após seu curso de formação inicial frequentou ações de formação contínua, relacionadas com a intervenção com alunos com necessidades educativas especiais? (Considere apenas a formação contínua e não a formação especializada)	19 (100%)	0

Todos os participantes afirmaram frequentar algum curso de formação continuada, após a graduação.

**Tabela 6. Conhecimentos adquiridos na formação sobre inclusão**

<b>Questão</b>	<b>Muito insuficiente</b>	<b>Insuficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Boa</b>	<b>Muito boa</b>
4 - Os conhecimentos adquiridos na formação sobre a inclusão de alunos com NEE foram:	3 (15,8%)	1 (5,3%)	2 (10,5%)	6 (31,6%)	7 (36,8%)

Ainda reforçando o processo de avaliação da formação inicial e os conhecimentos adquiridos pelos profissionais da educação, esses em sua maioria, acreditam ter sido boa, com a maioria dos participantes (7) relatando esse processo.

Neste caminho, Fortunato (1997) acredita que o processo de formação do professor precisa ser de qualidade para que ele possa oferecer aos alunos, condições de interação e inclusão dentro da Educação Básica de ensino.

**Tabela 7. Especialização em Educação Especial**

<b>Questão</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
5 - Tem formação especializada em educação especial?	9 (47,4%)	10 (52,6%)

Em relação à formação especializada em inclusão, apenas 47,4% disseram possuir alguma especialização ou outro curso voltado para a inclusão. Daqueles que afirmaram as especializações, temos: atendimento educacional especializado, educação especial e libras, e curso de TDAH e Dislexia.

**Tabela 8. Transtornos e deficiências**

<b>Questão</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Razoavelmente</b>
7 – Você conhece os transtornos dos alunos?	6 (31,6%)	0	13 (68,4%)

Sobre o conhecimento dos professores e supervisores quanto ao transtorno de seus alunos, a maioria (68,4%) representada por 13 participantes, relataram conhecer razoavelmente, o que evidencia o desconhecimento por parte dos profissionais que atuam diretamente com os alunos com NE.

Segundo Paterlini et al. (2019), o processo de aprendizagem requer planejamento para que o aluno adquira as habilidades e competências inerentes à sua turma matriculada. E, diante disso, para que o aluno alcance o que o educador almeja, é necessário que haja o conhecimento acerca da deficiência ou o transtorno que o aluno possui, para que as atividades sejam adaptadas conforme cada demanda.

**Tabela 9. Acompanhamento multiprofissional**

<b>Questão</b>	<b>Muito insuficiente</b>	<b>Insuficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Boa</b>	<b>Muito boa</b>
8 – O acompanhamento multiprofissional para atender as demandas médicas e de aprendizagem dos alunos é considerado:	1 (5,3%)	11 (58,9%)	1 (5,3%)	5 (26,3%)	1 (5,3%)

Em relação a esse questionamento, os profissionais da educação acreditam que ele seja insuficiente, com 11 menções (58,9%), tendo em vista que se trata de uma região na qual muitas famílias não têm condições de arcar com esse tipo de acompanhamento.

Franco e Schutiz (2019), acreditam que o professor que atende aos alunos com NE precisa, para além dos recursos físicos e pedagógicos, de ajudas técnicas e de uma equipe multidisciplinar que possa corroborar o avanço pedagógico dos sujeitos. Há uma necessidade também de um plano individual que possa eliminar as barreiras do processo de aprendizagem.

No que tange ao processo de acompanhamento da escola com a família, os participantes disseram que ocorre por meio de: reuniões semanais; através de palestras e atividades extracurriculares, por meio de reuniões bimestrais; quando há necessidade por uma demanda específica, ou por solicitação da família. Lazzaretti e Freitas (2016) trazem a família como parceira no processo de inclusão escolar das crianças com NE. Elas podem contribuir com a escola no espaço externo da aprendizagem.

**Tabela 10. O desenvolvimento de atividade inclusiva na escola**

<b>Questão</b>	<b>Nunca</b>	<b>Raramente</b>	<b>Algumas Vezes</b>	<b>Frequentemente</b>	<b>Muito Frequentemente</b>
10 – A escola propõe atividades inclusivas que atendam à demanda do aluno.			7 (36,8%)	10 (52,6%)	2 (10,5%)

As atividades inclusivas que atendam à demanda de cada aluno com NEE, é feita “frequentemente” segundo 52,6% dos participantes; já 7 profissionais da educação, alegaram ocorrer “algumas vezes”.

Para Franco e Schutz (2019, p.2) há “a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão”.

**Tabela 11. Parceria Escola e Família**

Questão	Nunca	Raramente	Algumas Vezes	Frequentemente	Muito Frequentemente
11 – Existe alguma parceria entre Escola X Família?		1 (5,3%)	9 (47,4%)	7 (36,8%)	2 (10,5%)

A parceria entre a Escola e a Família, segundo 9 (47,4%) professores e supervisores ocorre “algumas vezes”, já um grupo de 7 participantes alegaram ocorrer de forma frequente.

**Tabela 12. Planejamento inclusivo**

Questão	Apenas pela equipa pedagógica	Com o apoio da comunidade acadêmica e pais/responsáveis	Com a opinião dos alunos	Apenas pelos educadores	Pela Secretaria Municipal
12 – Como se dá o planejamento pedagógico inclusivo da Escola?	7 (36,8%)	1 (5,3%)		5 (26,3%)	6 (31,8%)

Em relação ao planejamento pedagógico da escola, percebe-se que a maioria, 7 participantes, disseram que isso ocorre “Apenas pela equipa pedagógica”; já 6 participantes alegaram vir esse planejamento pronto da “Secretaria Municipal”.

Para Magalhães, Corrêa e Campos (2018) o planejamento pedagógico precisa ser amplo e no caso dos alunos com necessidades especiais, de forma individual. Os autores acreditam que o PEI – Planejamento Educacional Individualizado, tem condição de

oferecer aos alunos uma maior garantia de aprendizagem, com base nas limitações existentes.

**Tabela 13. Participação da família no PPP – Projeto Político Pedagógico**

Questão	Sim	Não	Razoavelmente
13 – Há uma participação da família na construção do Projeto Político Pedagógico da Escola?	6 31,6%	6 31,6%	7 36,8%

Dentro do contexto da participação da família na construção do Projeto Político Pedagógico da escola, a maioria (7), disseram que, razoavelmente, enquanto os demais ficaram divididos entre sim e não.

**Tabela 14. Conhecimento sobre as NE dos alunos**

Questão	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Boa	Muito boa
1 4 – Como você avalia o processo de conhecimento da escola a respeito das necessidades especiais de seus alunos?		8 (42,1%)	3 (15,8%)	4 (21,1%)	4 (21,1%)

Sobre os professores e supervisores conhecerem todas as necessidades de seus alunos da inclusão, percebe-se que a maioria - 8 participantes - acreditam ser insuficiente, o que demonstra a falta de formação sobre a inclusão.

Mantoan (2003) em sua obra “Inclusão escolar: o que é? Por que é? Como fazer” traz reflexões acerca da necessidade de conhecimento sobre as deficiências e transtornos dos

alunos. A autora defende o respeito pelas diferenças para que seja construída uma sociedade mais justa.

**Tabela 15. Envolvimento da família no processo de inclusão**

Questão	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Boa	Muito boa
15 – A família é envolvida no processo de inclusão de seu filho		7 (36,8%)	3 (15,8%)	7 (36,8%)	2 (10,5%)

Sobre o envolvimento da família no processo de desenvolvimento do aluno com NE, ficou dividido entre “insuficiente”, com 7 participantes (36,8%) e “boa”, com o mesmo número de profissionais da educação.

Mantoan (2003) acredita que a convivência, a partilha e o acolhimento da família, pode proporcionar um melhor aproveitamento no processo de aprendizagem do aluno com NE. Os alunos precisam de apoio e liberdade para aprenderem, e esse acolhimento pode corroborar o sucesso na inclusão.

**Tabela 16. Relacionamento da família com a escola**

Questão	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Boa	Muito boa
16 – O processo de relacionamento da família com a escola, é:	0	5 (26,3%)	2 (10,5%)	9 (47,4%)	3 (15,8%)

Os professores e supervisores em sua maioria (9) acreditam que o relacionamento da família com a escola é boa. Já para 5 participantes, a realidade mostra-se insuficiente para o processo de inclusão do aluno.

**Tabela 17. Acompanhamento e envolvimento dos pais**

Questão	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Boa	Muito boa
17 – O processo de acompanhamento e envolvimento dos pais na inclusão dos seus filhos é:	1 (5,3%)	7 (36,8%)	3 (15,8%)	6 (31,6%)	2 (10,5%)

Sobre o processo de acompanhamento e envolvimento dos pais na inclusão, os 7 professores e supervisores alegaram ser insuficiente, enquanto 6 profissionais disseram ser boa.

A relação família e escola se nos revela como um dos principais facilitadores no processo de inserção e inclusão educacional. Muitos estudos reconhecem esse laço afetivo como um benefício direto para a criança ou adolescente com necessidade especial. É possível perceber a vantagem de um acompanhamento mais direcionado da família e a escola (Maturana e Cia, 2015)

#### 4.2. Familiares

O envolvimento parental da família no processo de relacionamento com a escola, será apresentado com base nos resultados da entrevista feita às famílias. As respostas foram categorizadas com base na análise de conteúdo de Bardin (2016), cuja tabela representa o resultado das perguntas aplicadas aos responsáveis

**Tabela 18. Categorização**

<b>Categoria</b>	<b>Registro</b>	<b>Frequência Absoluta (N)</b>
Relacionamento da Escola e Família (1,6)	Apoio	3
	Acolhimento	2
	Reuniões	3
	Aprendizagem	2
Relacionamento Escola e Aluno (2)	Atendimento especializado	3
	Exclusão	1
	Acolhimento	2
Planejamento Pedagógico (3,7, 8)	Não sabe	2
	Atividade Adaptada	5+1
	Atividade Lúdica	2
	Planejamento individual	2
	Inclusivo	1
Conhecimento das Necessidades Especiais (4,9)	Não ocorre	1+4 + 8
	Conhece	7
Acompanhamento Multiprofissional (5)	Não conhece	1 + 1
	Falta formação em inclusão	3
	Falta material pedagógico	1
Acompanhamento Multiprofissional (5)	Professora AEE	3
	Psicóloga	1
	Não há	4

Em relação a primeira categoria “Relacionamento da escola e família”, o apoio e as reuniões foram os registros com maior número de menção dos participantes (3) em cada. Contribuindo para esses registros temos as famílias (2, 5 e 7):

“Escola e família precisam falar a mesma língua, só assim teremos êxito no processo ensino aprendizagem, é um pouco complicado porque ainda temos muito o que aprender em relação ao TDAH e TDD, ainda tem pessoas na instituição mesmo que pensam muito erroneamente, porém a instituição faz o possível e o impossível para nos ajudar. Procuramos sempre estar conversando para que tudo fique bem na escola. Mas o apoio dado, muitas vezes ajuda. (F2)”

“Muito boa. A escola oferece tudo o que é preciso para o meu filho avançar. (F7)”

“O processo é muito variável, pois há momentos que a escola e a família não têm concordância na mesma linguagem sobre a deficiência e o aprendizado do aluno. Mas sempre podemos nos expressar nas reuniões. (F5)”

Segundo Maturana e Cia (2015, p.350) “a família constitui o primeiro grupo social do qual o indivíduo faz parte, tendo normas, regras, crenças, valores, (...), caracterizando-se como a primeira mediadora, por excelência, entre indivíduo e sociedade”. Nesse viés, há

uma significativa relevância da família e da escola no processo de formação do aluno, viabilizando assim, a sua formação plena – afetiva e cognitiva.

Já a segunda categoria “Relacionamento Escola e Aluno” as expressões “Atendimento” especializado (3) e “Acolhimento” (2) tiveram o maior número de menções:

“Este ano conseguimos uma cuidadora, posso afirmar que esta é de grande valia, estou vendo um desenvolvimento maior nele. Porém penso que cuidadoras para crianças com NEE deveriam estar cursando a faculdade ou ter alguma formação a respeito das necessidades, mesmo porque para lidar com crianças assim temos que conhecer bem, pois são crianças bem difíceis de se lidar. Na escola tem também a professora do AEE que ajuda muito também, porém meu filho ano passado nunca foi a sala dela, se recusava a ir, então ela o atendia na sala de aula mesmo. (F2)”

“O relacionamento ocorre através de um atendimento especializado para as necessidades dele. (F5)”

“Ela foi muito bem acolhida por toda a equipe da escola. (F7)”

A terceira categoria “Planejamento Pedagógico” a “Atividade adaptada” e “Não ocorre” foram os registros que mais tiveram menções, (6 e 13):

“Sim, a escola contém uma sala, onde tem uma professora que é capacitada para lidar com esses alunos, onde que ela trabalha com atividades voltadas para desenvolverem as dificuldades que eles encontram. (F5)”

“Sim, atividades que buscam atender a coordenação motora e a linguagem. (F8)”

“Não, não temos acesso ao planejamento pedagógico da escola. (F4)”

A quarta categoria “Conhecimentos das Necessidades Especiais” inclui o conhecimento dos familiares e o conhecimento dos professores quanto às necessidades inclusivas de seus alunos. As menções das famílias que conhecem somam-se (7), já os professores quanto à necessidade de formação, temos (3) menções:

“Inteligente,mas com dificuldades motoras, poderia ser usado um outro método de ensino pro problema dele. (F4)”

“Sim, ele necessita de um ensino mais lento, o aprendizado dele acontece mais devagar do que os outros alunos precisando assim mais paciência dos professores e também de acompanhamento de uma cuidadora na sala, por causa de sua deficiência a atenção dispersa e muitas vezes não compreende o que o Professor está explicando, sendo assim a importância de uma cuidadora do lado dele.(F5)”

“Então penso que deveria ser algo mais estudado, e bem mais focado, pois são crianças que precisam ser vistas com outros olhos. Vejo a escola e principalmente as professoras com uma grande dificuldade em desenvolver um bom trabalho na sala de aula. (F1)”

A última categoria se apresenta com a inserção de acompanhamento multiprofissional para os alunos com NE, os registros com maior recorrência tendo sido “ Professora AEE” com 3 menções e a “não existência de acompanhamento” com 4 menções:

“Sim! Faz tratamento com a neura de 10 em 10 meses, acompanhado de medicação para hiperatividade e déficit de atenção. Na escola possui a sala do AEE. (F6)”

“Só tem atendimento na sala do AEE por uma professora.(F7)”

“Não tenho, infelizmente é muito caro manter outros profissionais. (F1)”

Dos resultados obtidos no questionário dos professores/supervisores e da entrevista com as famílias, foi possível verificar que a parceria entre escola e a família tem ocorrido, em alguns momentos, frequentemente; em outros, algumas vezes.

Ficou ainda evidenciado pelos dois grupos (professores/supervisores e familiares) que há a necessidade de um acompanhamento multiprofissional. A visão dos professores e supervisores se dá com base no avanço pedagógico dos alunos com NEE. Contudo, para os familiares foi possível verificar que esse acompanhamento só não ocorre pela maioria em relação à questão financeira. O que a família conta é com a contribuição de professores de AEE.

Além desses pontos, ambos os grupos acreditam que a parceria Escola e Família ocorre, mesmo sem a intensidade que todos gostariam de ter. Na percepção das famílias há o planejamento pedagógico adequado para seus filhos, embora tenha sido evidente que os professores e supervisores necessitam de uma formação mais focada nas necessidades especiais de cada aluno.

## CONCLUSÃO

A presente investigação “O envolvimento parental da família pela escola regular no processo de formação de alunos com NEE” traz reflexões acerca do processo de interação da família com a escola no contexto da formação da criança com necessidade especial. O estudo empírico buscou analisar como ocorre o processo de envolvimento das famílias com crianças com NEE pelas escolas públicas do distrito de Castelo dos Sonhos – PA.

Dentro da dinâmica dos processos de inclusão, procurou-se analisar todas as formas de contribuição no processo de inclusão dos alunos com NEE. Nesta perspectiva, todos os objetivos propostos foram cumpridos.

No caso do primeiro objetivo específico: 1) Identificar quais são as práticas inclusivas da escola para incluir as famílias de alunos com necessidades educacionais especiais, do ponto de vista dos professores e supervisores, essas ocorrem por meio de atendimentos individuais, reuniões coletivas e atividades extracurriculares. Os educadores trazem a importância da contribuição da família no processo de aprendizagem. Já no ponto de vista dos familiares, não há uma efetivação dessas práticas inclusivas da família. O que foi demonstrado no discurso deles é que, embora haja a reunião, ela perpassa apenas as informações gerais.

Em relação ao segundo objetivo: 2) Verificar como ocorre o processo de acompanhamento das professoras e supervisores ao aluno com NEE e seus familiares. Esse processo se dá através do retorno dos professores aos familiares quanto ao rendimento do aluno. Foi constatada essa devolutiva em reuniões individuais e coletivas, em que a escola, por meio dos professores e supervisores, passa a informação acerca das dificuldades e dos avanços pedagógicos das crianças.

3) Verificar junto à coordenação da escola, quais são as propostas pedagógicas que seus educadores planejam para atender alunos com NEE, igualmente objetivo específico da investigação. Neste questionamento, obtiveram-se alguns discursos acerca desse planejamento. Muitos representantes da escola (professores e supervisores) disseram

que o planejamento costuma ser referente à turma, contudo, há também relatos de profissionais da educação que afirmaram existir um planejamento individual, no qual é oferecido ao aluno, um atendimento individualizado conforme a sua demanda.

No último objetivo: 4) Identificar se há uma interação entre a Escola e a família dos alunos com NEE. Para os professores e supervisores há um processo de interação contínuo com os pais, o inverso seria o ponto de vista das famílias que, em sua maioria, alegaram que as interações não são frequentes e que são chamados apenas para reuniões ou atendimentos individuais. E essas famílias ainda alegaram não conhecer o Projeto Político Pedagógico da escola e nem contribuíram para o processo de construção dele, o que nos evidencia uma dicotomia quanto ao que foi retratado pela escola.

Nesta linha, o estudo permitiu conhecer e aprofundar acerca da relação das famílias com as escolas do distrito Castelo dos Sonhos no Pará e, dentro dessa análise, buscar melhorias para uma melhor interação entre esses dois grupos. A pesquisa proporciona condições de encontrar lacunas no processo de interação das famílias com a escola no processo de aprendizagem do aluno com NEE.

Como contributo, os resultados poderão levar à reflexão sobre a necessidade de formação continuada dos profissionais que atuam na Educação Básica e que recebem os alunos com NEE e, no caso dos familiares, a busca pela aproximação e o acompanhamento de perto da formação do seu filho com NEE.

No que concerne às limitações encontradas na pesquisa, cita-se o contexto da pandemia que dificultou o processo de aprovação do projeto na Plataforma Brasil, e ainda a dificuldade na recolha de dados aos profissionais da educação e das famílias.

Espera-se que, com essa pesquisa, haja um olhar mais criterioso e acolhedor por parte da escola para com as famílias dos alunos com NEE. E que, por meio dessa interação, o processo de aprendizagem possa ser mais promissor para o aluno.

## Referências

- Amaral, C. E. R. do. (2016). *Lei nº 12.764/2012: Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista*. [Em linha]. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/48333/lei-n-12-764-2012-direitos-da-pessoa-com-transtorno-do-espectro-autista>>. [Consultado em 28 dez. 2019].
- Batista, C. A. M.; Mantoan, M. T. E. (2006). *Educação inclusiva: Atendimento educacional especializado para a deficiência mental*. MEC/SEESP. Brasília.
- Cavalleiro, E. (2006). *Introdução. Brasil. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília: SECAD.
- Carvalho, T.C. (2016). Inclusão Escolar e os Desafios para a formação de professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, vol.22, n.2 Marília, junho.
- Cruz, M. L. R. M.; Mascaro, C. A. A. C.; Nascimento, H. A. (2011). Plano de Desenvolvimento Psicoeducacional Individualizado: percurso inicial para elaboração e aplicação. *Trabalho apresentado em VI Seminário Internacional – As redes educativas e as tecnologias*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Fernandes, C. H. (2013). Pesquisa e formação profissional continuada: (em) caminhos da educação inclusiva. *Revista Educação: Teoria e Prática*. v. 24, n. 46, pp. 04-22. Rio Claro.
- Figueiredo, R.V. (2009). A formação de professores para a inclusão dos alunos no espaço pedagógico. In: Mantoan, M.T.E. *O desafio das diferenças nas escolas*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Franco, A.M.S.L.; Schutz, G.E. (2019) Sistema Educacional inclusivo constitucional e o atendimento educacional especializado. *Revista Ensaio, Saúde em debate*, 43, v. 4. [Em linha]. Disponível em: <<https://scielosp.org/article/sdeb/2019.v43nspe4/244-255/>>. [Consultado em: 11/02/2020].
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 27 ed., São Paulo, Editora Paz e Terra.
- Fontana, E.C.; Cruz, G.C.; Paula, L.A. (2019). *Plano educacional individualizado: uma estratégia de inclusão e aprendizagem nas aulas de Educação Física*. Invest. Práticas vol.9 no.2 Lisboa set. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2182-13722019000200008](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-13722019000200008)>. [Consultado em: 10/03/2020].
- Fortunato, M. (1997). Educação e deficiência. In: Mantoan, M.T.E. (Org.). *A integração de pessoas com deficiências: Contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo, Edições Memnon.

- Gaio, R.; Meneghetti, R. G. K. (2004). *Caminhos pedagógicos da Educação Especial*. Petrópolis, Editora Vozes.
- IBGE. (2016). *PNS 2013: Em dois anos, mais da metade dos nascimentos ocorrem por cesariana*. [Em linha]. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?busca=1&id=1&idnoticia=2965&t=pns-2013-dois-anos-mais-metade-nascimentos-ocorreram-cesariana&view=noticia>>. [Consultado em: 01/03/2020].
- Lazzaretti, B; Freitas, A.S. (2016). Família e escola: contribuindo para o processo de inclusão escolar de crianças com deficiências. *Caderno Intersaberes*, vol. 5, n.6, p.1-13.
- Luckesi, C. C. (2011). *O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?* [Em linha]. Disponível em: <[http://fisica.uems.br/profsergiochoitiyamazaki/2008/texto3%20pratica2\\_not\\_2008.doc](http://fisica.uems.br/profsergiochoitiyamazaki/2008/texto3%20pratica2_not_2008.doc)>. [Consultado em: 04/03/2020].
- Magalhaes, T.F.A.; Corrêa, R.P. e Campos, E.C.V.Z. (2018). O Planejamento Educacional Individualizado (PEI) como estratégia para favorecer a elaboração conceitual em alunos com deficiência intelectual: o caso de Júlio. *Revista Educação, Artes e Inclusão*. Universidade do Estado de Santa Catarina. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/12007>>. [Consultado em: 10/01/2020].
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: O que é? Por que é? Como fazer?* 1. ed. São Paulo: Moderna.
- Martins, L. A. R. (1996) *Educação integrada do portador de deficiência mental: alguns pontos para reflexão*. Integração.
- Mascaro, C.A.A.C. (2018). O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. *Revista Espaço Acadêmico*. N.205 junho. [Em linha]. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/download/43318/751375137853/0>>. [Consultado em: 10/01/2020].
- Matsumoto, A.S.; Macedo, A.R. R. (2015). *A Importância da Família no Processo de Inclusão*. *Revista Interfaces da Educação*. UEMS, Mato Grosso do Sul. [Em linha]. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/546>>. [Consultado em: 10/01/2020].
- Maturana, A.P.P.M.; Cia, F. (2015). Educação Especial e a Relação Família – Escola: Análise da produção científica de teses e dissertações. *Revista de Psicologia Educacional*, vol.19,n.2, Maringá. [Em linha]. Disponível

em:<[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572015000200349](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000200349)>. [Consultado em: 10/01/2020].

Ministério da Educação. (2010). *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos Político-Legal da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: Secretaria de Educação Especial.

Ministério da Educação. (2007). *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001*. Brasília: Secretaria de Educação Especial.

Morin, E. (1996). A noção de sujeito. In: Schnitman, D. F. (Org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas.

Neves, L.R.; Rahme, M.M.F. (2019). Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. *Educ. Real*. vol.44 no.1 Porto Alegre.

Nova Escola. (2012). *Plano Nacional de Educação (2014) – Meta 4*. [Em linha]. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/3000/pne-meta-4>>. [Consultado em: 05/03/2020].

Paterlini, L.S.M. et al (2019). Triagem e diagnóstico de dificuldades/transtornos de aprendizagem – desfecho de avaliações interdisciplinares. *Revista CEFAC*, vol.21, n.5, São Paulo.

Piovesan, J.B.; Oliveira, F.N.G.; Brancher, V.R.; Silva, S.L. (2019). A Formação do Professor na Sala de Aula: Atitude. *Revista do Grupo de Pesquisa Educação, Arte e Inclusão. Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC*. [Em linha]. Disponível em:<<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/13371/pdf>> [Consultado em:11/02/2020].

Rosin-Pinola, A.R.; Del Prette, Z.A.P. (2014). Inclusão Escolar, Formação de Professores e a Assessoria Baseada em Habilidades Sociais Educativas. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 20, n. 3, p. 341-356, Jul.-Set. [Em linha]. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v20n3/02.pdf>>. [Consultado em: 11/02/2020].

Sampieri, R. H.; Collado, C. F.; Lucio, M. P. (2013). *Metodologia de pesquisa*. Porto Alegre, Editora Penso.

Silva, A. S. (2015). *Os saberes docentes para a prática de alunos com necessidades educativas especiais na escola regular*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana: Bahia.

Szymanski, H. (2010). *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. 2ª ed. Brasília: Liber Livros.

- UNESCO. (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action: towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. Brasília.
- Valadão, G.; Mendes, E.G. (2018). Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. *Revista Brasileira de Educação*, v.23.São Paulo.
- Versoza-Carvalho, C.S.; Melo, C.M.; Silva, A.F. (2017). Formação de professores para inclusão: histórias pessoal, profissional e acadêmica. *Revista Perspectivas*, vol.8, n.2, São Paulo.
- Vitaliano, C.R. (2019). *Formação de professores de Educação Infantil para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: uma pesquisa colaborativa*. Pro-posições, vol. 30, Campinas. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072019000100516](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072019000100516)>. [Consultado em: 11/02/2020].

## **ANEXOS**

### **Anexo 1 – Solicitação de Autorização para a Investigação**

Exmo/a Sr.

**Assunto:** Solicitação de autorização para a investigação

O meu nome é Maria da C. Costa Araújo, formada em Biologia e Química pela Universidade Estadual Vale do Acaraú Sobral, CE, mestranda em Ciências da Educação Especial, no Ramo do Desenvolvimento Cognitivo e Motor, sou mestrando da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, pela Universidade Fernando Pessoa, Porto-PT e neste momento, encontro-me a frequentar o 2.º ano de Mestrado, sob orientação da Professora Doutora Susana Marinho. O segundo ano do mestrado é constituído pela dissertação, sendo que irei desenvolver o seguinte tema: “O ENVOLVIMENTO PARENTAL DA FAMÍLIA PELA ESCOLA REGULAR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ALUNOS COM NEE.”

Atendendo a solicitação da Comissão de Ética da UFP, venho por este meio deste, solicitar a sua autorização para começar o processo investigativo que tem como objetivo

Mais informo que guardaremos o sigilo referente a todos os envolvidos na amostra, bem como o respeito à ética que permeia na reunião das informações dadas pela pesquisa.

Agradeço desde já a melhor atenção que possa dar a este assunto e encontro-me disponível para prestar os esclarecimentos que entenda necessários, deixando assim o meu contacto telefónico (55 66 996157249).

Os meus melhores cumprimentos,

Maria da C. Costa Araújo

## **Anexo 2 – Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido**

### DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Designação do Estudo (em português):

Eu, abaixo-assinado, \_\_\_\_\_, compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que serei incluído. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória. Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objectivos e os métodos.

Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão. Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/20\_\_

Assinatura do participante no  
projecto: \_\_\_\_\_

O Investigador responsável: Maria da C. Costa Araújo

Nome:

Assinatura:

Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa

### **Anexo 3 - Guião de Perguntas (Professores, Supervisores e Responsáveis pelos alunos com NEE)**



## **QUESTIONÁRIO**

O presente questionário conduzirá aos questionamentos feitos aos professores e gestores que atendem os alunos com NEE. Vale ressaltar que na coleta dos dados, iremos garantir a total confiabilidade e anonimato das respostas. Agradecemos a colaboração de cada profissional da Instituição de Ensino e os discentes que nela se encontram na vida acadêmica.

### **Professores e Supervisores**

#### **PARTE I - PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO**

Questão 1 - Sexo

- Masculino
- Feminino

Questão 2 - Idade

- < de 30
- 31 a 40
- 41 a 50
- > de 50

Questão 3 - Grau de instrução?

- Bacharel
- Licenciado
- Mestre
- Doutor

Questão 4 - Turma em que leciona?

- Ensino Fundamental I
- Ensino Fundamental II
- Ed. Especial
- Outro

Questão 5 - Anos de docência?

( ) < de 3 ( ) 4 a 6 ( ) 7 a 25 ( ) 25 a 35 ( ) > 35

## **PARTE II– PESQUISA EMPÍRICA**

Questão 1 - Na sua formação inicial teve alguma(s) disciplina(s) que o preparasse para a intervenção com alunos com necessidades educativas especiais?

( ) Não ( ) Sim Em caso afirmativo indique quais:

---

Questão 2 - Se respondeu sim na questão anterior e pensando na sua atividade profissional considera a formação que recebeu como:

( ) Muito insuficiente

( ) Insuficiente

( ) Suficiente

( ) Boa

( ) Muito boa

Questão 3- Após seu curso de formação inicial frequentou ações de formação contínua, relacionadas com a intervenção com alunos com necessidades educativas especiais? (Considere apenas a formação contínua e não a formação especializada)

( ) Não ( ) Sim

Questão 4 - As informações recebidas na ações de formação foi:

( ) Muito insuficiente

( ) Insuficiente

( ) Suficiente

( ) Boa

( ) Muito boa

Questão 5 - Tem formação especializada em educação especial?

( ) Não ( ) Sim

Questão 6 - Em caso afirmativo indique o domínio da sua especialização

- ( ) Cognitivo e motor
- ( ) Emocional e da personalidade
- ( ) Comunicação e linguagem
- ( ) Visual

Questão 7 – Você conhece os transtornos dos alunos ? Comente.

Questão 8 – Há um acompanhamento multiprofissional para atender as demandas médicas e de aprendizagem dos alunos? Se respondeu afirmativamente, quais são os acompanhamentos?

Questão 9 – Como ocorre o processo de acolhimento da escola com a família?

Questão 10 – A escola propõe atividades inclusivas que atendam a demanda de seu filho?

Questão 11 – Existe alguma parceria entre Escola X Família? Se respondeu afirmativamente, quais são elas?

Questão 12 – Como se dá o planejamento pedagógico inclusivo da Escola?

Questão 13 – Há uma participação da família na construção do Projeto Político Pedagógico da Escola?

Questão 14 – Como você avalia o processo de conhecimento da escola a respeito das necessidades especiais de seus alunos?

## ENTREVISTA

O presente questionário servirá de guia para nortear a entrevista aos pais/responsáveis pelos alunos com NEE. Vale ressaltar que na coleta dos dados, iremos garantir a total confiabilidade e anonimato das respostas.

### Pais/Responsáveis

#### PARTE I - PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO

Questão 1 - Sexo

Questão 2 - Idade

Questão 3 - Grau de instrução?

Questão 4 - Quantos filhos possui?

Questão 5 - Qual a deficiência (NE) do seu filho?

#### PARTE II – PESQUISA EMPÍRICA

Questão 1 – Você conhece o transtorno do seu filho? Comente.

Questão 2 – Há um acompanhamento multiprofissional para atender as demandas médicas e de aprendizagem do seu filho? Se respondeu afirmativamente, quais são os acompanhamentos?

Questão 3 – Como ocorre o processo de acolhimento da escola com a família?

Questão 4 – Como ocorre o processo de acolhimento da escola com o seu filho com NEE?

Questão 5 – A escola propõe atividades inclusivas que atendam a demanda de seu filho?

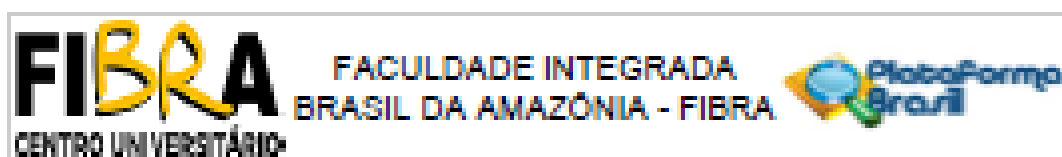
Questão 6 – Existe alguma parceria entre Escola X Família? Se respondeu afirmativamente, quais são elas?

Questão 7 – Você conhece o planejamento pedagógico da Escola? Como se dá a inclusão por ele?

Questão 8 – Há uma participação da família na construção do Projeto Político Pedagógico da Escola?

Questão 9 – Como você avalia o processo de conhecimento da escola a respeito das necessidades especiais de seus alunos?

## Anexo 4 - Parecer da Plataforma Brasil



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O ENVOLVIMENTO PARENTAL DA FAMÍLIA PELA ESCOLA REGULAR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ALUNOS NEE:  
Um Estudo nas Escolas Municipais de Castelo de Sonhos - PA.

**Pesquisador:** MARIA DA CONCEIÇÃO COSTA ARAUJO

**Área Temática:** Pesquisas com coordenação e/ou patrocínio originadas fora do Brasil, excetuadas aquelas com copatrocínio do Governo Brasileiro;

**Versão:** 1

**CAAE:** 36056220.3.0000.8187

**Instituição Proponente:** Fundação Ensino e Cultura Fernando Pessoa

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.241.109

#### Apresentação do Projeto:

O presente projeto de investigação, tem por finalidade compreender como ocorre o envolvimento parental das famílias e dos alunos com NEE – Necessidades Educacionais Especiais na educação regular. Apresenta relevante contribuição nos estudos da temática da educação inclusiva e nos estudos de parentesco e infância na Amazônia.

#### Objetivo da Pesquisa:

O objetivo da pesquisa foi apresentado com clareza e fundamenta-se no desejo em compreender como ocorre a relação entre as famílias e os professores, supervisores e direção, cujos filhos possuem necessidades educacionais especiais, seja de forma relacional ou pedagógica.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A execução do projeto não apresenta riscos aos interlocutores.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Considera-se a pesquisa que busca a compreensão da educação inclusiva, no que tange o

**Endereço:** Av. Genl. Góesout nº 1144 - 2º andar

**Bairro:** NAZARÉ

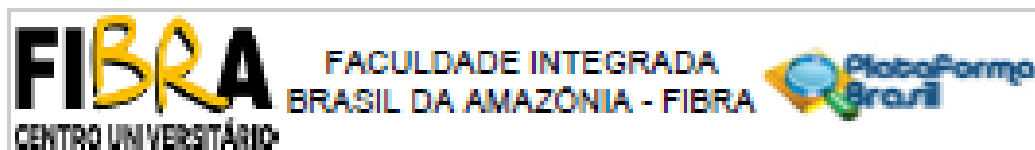
**CEP:** 66040-174

**UF:** PA

**Município:** BELÉM

**Telefone:** (91) 3266-3119

**E-mail:** [eficacomite@fibrapa.edu.br](mailto:eficacomite@fibrapa.edu.br)



Continuação do Parecer: 4211-108

acompanhamento às famílias como interlocutoras de pertinência e relevância para o registro de dados sobre a família. Assim, essa investigação que tem como finalidade compreender como é a relação família/escola no processo de formação dos alunos com necessidades educacionais especiais da comunidade de Castelo de Sonhos - Pará/Brasil correspondeu a todos os critérios éticos para sua execução.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O projeto apresentou todos os termos obrigatórios para sua execução.

**Recomendações:**

Recomenda-se que seja suprimida a SIGLA no título do trabalho e revejam a sigla NEE, que já houve uma atualização.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Conclui-se pela aprovação do projeto.

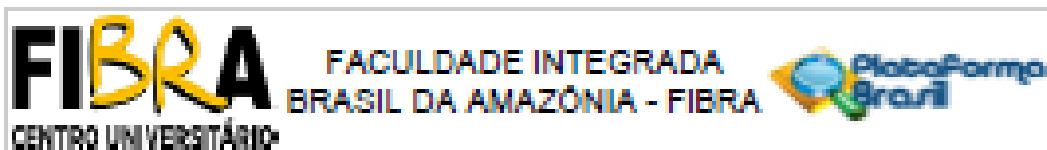
**Considerações Finais a critério do CEP:**

O presente projeto, seguiu nesta data para análise da CONEP e só tem o seu início autorizado após a aprovação pela mesma.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PS_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1466500.pdf	23/07/2020 19:56:40		Aceito
Outros	Declaração.pdf	23/07/2020 19:56:16	MARIA DA CONCEICAO COSTA ABALHO	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	23/07/2020 19:54:42	MARIA DA CONCEICAO COSTA ABALHO	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_PAIS_RESPONSAVE IS.docx	23/07/2020 19:54:23	MARIA DA CONCEICAO COSTA ABALHO	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_ESCOLA.docx	23/07/2020 19:53:46	MARIA DA CONCEICAO COSTA ABALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao.pdf	23/07/2020 19:51:53	MARIA DA CONCEICAO COSTA ABALHO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	23/07/2020 19:51:43	MARIA DA CONCEICAO	Aceito

Endereço: Av. Gentil Simonsen nº 1144 - 2ª andar  
 Bairro: NAZARÉ CEP: 66.040-134  
 UF: PA Município: BELÉM E-mail: e1620016@fibrapa.edu.br  
 Telefone: (91)3206-3110



Contribuição do Parecer: 4.241.108

Cronograma	CRONOGRAMA.docx	23/07/2020 18:51:43	ARAUJO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	23/07/2020 18:51:31	MARIA DA CONCEICAO COSTA ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.docx	23/07/2020 18:51:22	MARIA DA CONCEICAO COSTA ARAUJO	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCL.docx	23/07/2020 18:50:57	MARIA DA CONCEICAO COSTA ARAUJO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessária Apreciação da CONEP:

Sim

BELEM, 27 de Agosto de 2020

Assinado por:  
CINTIA BRIGIDA BRITO DE MORAES  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Getúlio Vargas nº 1144 - 2º andar  
Bairro: NAZARÉ CEP: 66.040-174  
UF: PA Município: BELÉM E-mail: eficecomite@fibrapa.edu.br  
Telefone: (91)3266-2110

Página 06 de 07