

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**ISADORA GONZÁLEZ MARCHESINI**

**EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA SOCIAL: INTERFACES PARA O  
ATENDIMENTO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

**São Carlos  
2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**ISADORA GONZÁLEZ MARCHESINI**

**EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA SOCIAL: INTERFACES PARA O  
ATENDIMENTO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Especial (Área de concentração: Educação do Indivíduo Especial), sob orientação da Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Tânia Maria Santana de Rose.

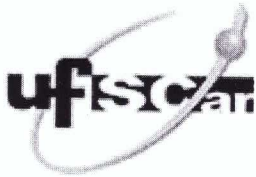
**São Carlos  
2015**

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar  
Processamento Técnico  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M316e Marchesini, Isadora González  
Educação e assistência social : interfaces para o  
atendimento de alunos com deficiência / Isadora  
González Marchesini. -- São Carlos : UFSCar, 2016.  
79 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de  
São Carlos, 2015.

1. Educação especial. 2. Assistência social. 3.  
Alunos com deficiência. I. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

---

Folha de Aprovação

---

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Isadora González Marchesini, realizada em 17/08/2015:

---

Profa. Dra. Tania Maria Santana de Rose  
UFSCar

---

Profa. Dra. Ana Lucia Rossito Aiello  
UFSCar

---

Profa. Dra. Rosângela Gavioli Prieto  
USP

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente minha família, meus pais, Andrés e Beatriz que me apoiaram desde a decisão em fazer o mestrado até o momento final, na defesa, na elaboração do artigo e na devolutiva dos dados para os participantes. Sem a minha família não teria chegado até o mestrado, não teria persistido e encarado as dificuldades, portanto, ela foi fundamental no caminho durante todo o curso.

Agradeço também a Universidade Federal de São Carlos e o Programa de Pós-Graduação em Educação Especial por proporcionar a vivência e toda a experiência do mestrado, no qual aprendi muito, fiz importantes amizades, troquei experiências com profissionais de diversas áreas e pude me aprimorar na área acadêmica. Sem dúvida, devo um grande agradecimento a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Tânia Maria Santana de Rose, minha orientadora, que me acompanhou durante todo o curso, sempre apoiando, aconselhando e orientando, o que permitiu que eu desenvolvesse a pesquisa com qualidade e com embasamento teórico.

Um agradecimento especial aquelas pessoas que foram os protagonistas da minha pesquisa, todas as sete mães com seus filhos e as duas professoras de sala de recursos que participaram e concordaram em colaborar dando uma entrevista que permitiu que o objetivo proposto fosse alcançado.

Outras pessoas muito próximas que também colaboraram para o processo de forma geral, principalmente no apoio emocional e técnico, foram minhas amigas de curso Ana Célia, Camila, Jaqueline, Josilene, Laura e todos os demais colegas de turma que ingressaram no mestrado em 2013.

Outra pessoa importante que, mesmo com a distância, esteve presente em diversos momentos soube me ouvir e me consolar quando mais precisei, me fortalecendo para continuar no curso foi meu noivo, Marco Aurélio, a quem devo um grande obrigada por toda a força.

Por fim, reforço minha gratidão a todos que estiveram envolvidos direta ou indiretamente durante o mestrado e possibilitaram o meu ingresso, a minha permanência e conclusão no curso.

Obrigada!

## APRESENTAÇÃO

A proximidade com o tema da educação especial se deu durante a graduação no curso de Serviço Social, quando foi despertado o interesse pela área da educação e pelas possibilidades da atuação de uma assistente social no âmbito da política de educação. O interesse surgiu a partir da participação, no decorrer da graduação, em dois grupos da universidade, um grupo de pesquisa e outro de extensão. Com o grupo de extensão, o contato com a prática em uma escola estadual foi intensificando o sentimento já presente com relação à educação, já o grupo de pesquisa permitiu compreender de forma teórica os limites, as possibilidades e as conquistas advindas da política de educação.

O contato mais forte com o tema foi no período de estágio, o qual foi realizado na Apae de Franca. A partir do conhecimento adquirido, enquanto estagiária, sobre os alunos matriculados na instituição, se originou a ideia de uma pesquisa que envolvesse alunos que já tinham frequentado a Apae e que, no momento, eram alunos da rede regular de ensino, a fim de identificar quais os sentimentos, as sensações, as barreiras e facilidades enfrentadas nesse processo de inclusão do aluno com deficiência no ensino regular. Para tanto, o estágio e a pesquisa permitiram um aprofundamento na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e em outros documentos e na legislação sobre as pessoas com deficiência.

A pesquisa se tornou o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da graduação e gerou frutos para um projeto de mestrado. A ideia do mestrado decorreu do TCC não ter saciado a vontade de ir mais além e explorar o tema da educação especial. Assim, a partir do mestrado seria possível aprofundar e dar continuidade ao interesse e a paixão pela educação especial.

Para não distanciar muito da prática, e pela necessidade do contato com as pessoas com deficiência, durante o mestrado, ainda foi realizado trabalho voluntário na Apae de São Carlos.

Com isso, juntando o interesse pelo Serviço Social e pela educação especial foi desenvolvida a pesquisa aqui apresentada.

## **EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA SOCIAL: INTERFACES PARA O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

### **RESUMO**

Estudos de caracterização de como estão sendo conduzidos o atendimento educacional e o atendimento da assistência social previstos para pessoas com deficiência, bem como o modo em que está se dando a articulação entre estes atendimentos ainda são raros. Estudos com tais focos poderiam contribuir para uma melhor compreensão de como os atendimentos estão ocorrendo e se estão em consonância com as políticas públicas, com alcance dos objetivos esperados junto às pessoas com deficiência e contribuir com subsídios para o aprimoramento dos atendimentos. A pesquisa teve como objetivo caracterizar e analisar o atendimento educacional e de assistência social oferecido a um grupo de alunos com deficiência a partir da perspectiva dos pais e dos professores de sala de recursos. Foram participantes sete mães de alunos com deficiência que frequentavam escolas da rede estadual de ensino público e duas professoras de sala de recursos, sendo uma atuante no ensino de deficientes auditivos e deficientes visuais e a outra no ensino de deficientes intelectuais. Dentre os sete alunos que frequentavam a sala de recursos quatro estavam matriculados no ensino fundamental e três no ensino médio, com idades entre 10 e 17 anos. No grupo de sete alunos dois tem deficiência auditiva, dois tem dificuldade de aprendizagem, um tem deficiência visual, um tem deficiência intelectual e um tem deficiência múltipla. Para a coleta de dados foram utilizados dois roteiros de entrevistas contendo questões relativas às características e apreciações das mães e professoras da sala de recursos quanto ao atendimento educacional e de assistência social fornecidos aos alunos. Os resultados relativos ao atendimento educacional indicam que as mães percebem o Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado na sala de recursos como principal condição de ensino para garantia do aprendizado dos filhos, além disso, manifestam satisfação com o atendimento e com o contato próximo com as professoras do AEE. Os relatos das professoras indicam que no AEE procuram auxiliar os alunos a superarem dificuldades e dar suporte as aprendizagens acadêmicas; indicam ser necessário mais tempo e frequência para o atendimento de cada aluno; relatam que a comunicação com as professoras das classes comuns é infrequente e que o contato dos profissionais da escola com o assistente social não ocorre, sendo que a professora considera que a família deveria ser a responsável pela busca do atendimento da assistência social. Os resultados mostram que 57% dos alunos recebem benefícios socioassistenciais como o Benefício de Prestação Continuada (BPC) e benefícios do Programa Bolsa Família (PBF). Discutem-se os aprimoramentos necessários para que as ações dos envolvidos nos atendimentos fiquem em consonância com as ações e os objetivos previstos na política de educação especial e na política de assistência social.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Assistência Social. Alunos com deficiência.

## **EDUCATION AND SOCIAL ASSISTENCE: INTERFACE FOR THE CARE OF STUDENTS WITH DISABILITIES**

### **ABSTRACT**

Characterization studies on how are being conducted the educational service and the service of social assistance provided to people with disabilities, as well as the way it has been taking place the relationship between these services are still rare. Studies with such outbreaks could contribute to a better understanding of how the sessions are taking place and if they are in line with public policies, achieving the expected goals with people with disabilities and provide insight for the improvement of care. The research aimed to characterize and analyze the educational service and social assistance offered to a group of students with disabilities, from the parents' perspective and of the teachers of room of resources. Participants were seven mothers of disabled students attending schools in the state system of public education and two resource room teachers, one active in teaching disabled hearing and visually impaired and other disabled in intellectual education. Among the seven students attending the resource room, four were enrolled in primary school and three in high school, aged between 10 and 17 years. Among the students two have hearing loss, two have learning difficulties, one has visual impairment, one has intellectual disabilities and one has multiple disabilities. To collect data we used two interview scripts containing questions regarding the characteristics and assessments of mothers and resource room teachers on the educational service and social assistance provided to students. The results for the educational services indicate that mothers perceive the Specialized Educational Services (SES) held in the resource room as the main teaching condition for the children learning guarantee, moreover, expressed satisfaction with care and with close contact with the SES of teachers. The teachers' reports indicate that the SES seek help students over come difficulties and to support academic learning; indicate the need more time and frequency to meet each student; report that communication with teachers of regular classes is infrequent and the contact from the school personnel with the social worker does not occur, and the teacher considers that the family should be responsible for seeking the service of social assistance. The results show that 57% of students receive social assistance benefits as the Continuous Cash Benefit (CCB) and benefits of Bolsa Família Program (BFP). Discusses the improvements required for the actions of those involved in care remain in line with the actions and objectives set forth in the special education policy and social assistance policy.

**Keywords:** Special Education. Social Assistance. Students with disabilities.



# SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	<b>05</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>06</b>
<b>SUMÁRIO</b> .....	<b>07</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>09</b>
<b>1.1. Política Nacional de Educação Especial e da Assistência Social</b> .....	<b>12</b>
<b>1.2. Estudos sobre o atendimento educacional especializado e o atendimento de assistência social voltados para pessoas com deficiência</b> .....	<b>16</b>
<b>1.3. Educação Especial e Assistência Social: semelhança e articulação</b> .....	<b>20</b>
<b>2. MÉTODO</b> .....	<b>24</b>
<b>2.1. Participantes</b> .....	<b>24</b>
<b>2.2. Local da pesquisa</b> .....	<b>28</b>
<b>2.3. Cuidados éticos</b> .....	<b>28</b>
<b>2.4. Instrumentos de coleta dos dados</b> .....	<b>28</b>
<b>2.5. Procedimento de coleta dos dados</b> .....	<b>29</b>
<b>2.6. Procedimento de análise dos dados</b> .....	<b>31</b>
<b>3. RESULTADOS</b> .....	<b>33</b>
<b>3.1. Escolaridade e Atendimento Educacional Especializado</b> .....	<b>33</b>
<i>3.1.1. Escolaridade anterior a entrada na sala de recursos</i> .....	<i>33</i>
<i>3.1.2. Início na sala de recursos</i> .....	<i>34</i>
<i>3.1.3. Frequência na sala de recursos</i> .....	<i>36</i>
<i>3.1.4. Fatores que levaram o aluno a frequentar o AEE na sala de recursos</i> .....	<i>37</i>
<b>3.2. Percepções das mães e dos professores sobre os efeitos dos atendimentos na classe comum e na sala de recursos</b> .....	<b>38</b>
<b>3.3. A sala de recursos: percepções dos professores e das mães acerca das dificuldades e facilidades</b> .....	<b>41</b>
<b>3.4. Interações entre famílias, professores e profissionais da escola</b> .....	<b>45</b>
<i>3.4.1. Relação família e professores da classe comum</i> .....	<i>45</i>
<i>3.4.2. Relação família e professora da sala de recursos</i> .....	<i>47</i>
<i>3.4.3. Relação família e outros profissionais da escola</i> .....	<i>48</i>
<i>3.4.4. Relação professora da sala de recursos e professores da classe comum</i> .....	<i>49</i>
<b>3.5. Atendimento de assistência social</b> .....	<b>50</b>

<i>3.5.1. Benefícios socioassistenciais</i> .....	50
<i>3.5.2. Fatores que levaram a família a passar pelo atendimento com a assistente social</i> .....	52
<i>3.5.3. Locais de atendimento de assistência social</i> .....	54
<b>3.6. Aspectos gerais sobre os atendimentos e atividades extras</b> .....	<b>55</b>
<i>3.6.1. Quem leva aos atendimentos</i> .....	55
<i>3.6.2. Opinião sobre os atendimentos</i> .....	56
<i>3.6.3. Atividades extras dos alunos</i> .....	58
<b>3.7. Articulação entre a escola e a assistência social</b> .....	<b>59</b>
<b>4. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>67</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>71</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O Relatório Mundial sobre a Deficiência (OMS, 2012), afirma, ao analisar o processo histórico do reconhecimento das pessoas com deficiência<sup>1</sup>, que a compreensão desse termo e a natureza das ações relacionadas à deficiência têm mudado desde os anos 1970. O documento indica que essas mudanças foram estimuladas, em grande parte, pela organização das próprias pessoas com deficiência ou de seus amigos e familiares e também pela crescente tendência de encarar a deficiência como uma questão de direitos humanos. Historicamente, a maioria das pessoas com deficiência vem sendo atendida com soluções segregacionistas, tais como instituições de abrigo e escolas especiais. Atualmente, as políticas estimulam a inclusão educacional, e as soluções prévias focadas na medicina deram lugar a abordagens mais interativas que reconhecem que a deficiência resulta de fatores ambientais, sociais e biológicos (OMS, 2012).

A fim de dar a conhecer mais sobre os direitos das pessoas com deficiência, que passaram a ser reconhecidos legalmente com o passar dos anos, serão citadas algumas das principais leis relativas ao tema. Como exemplo de iniciativas internacionais há o documento intitulado Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência<sup>2</sup> (EUA, 1993), e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD/ONU 2008). Entre os documentos nacionais, podem ser destacados o Estatuto das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 1999) e a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2012). Tanto as iniciativas internacionais quanto as nacionais vêm contribuindo para o fortalecimento e a defesa dos direitos humanos dessa parcela da população.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 1999) traz, em seu artigo 2º, que os órgãos e as entidades do poder público devem assegurar às pessoas com deficiência o direito à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros direitos que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 1999).

O estatuto ainda prevê que as ações dessas diversas áreas devem ser executadas de maneira integrada e respeitando as peculiaridades de cada pessoa. A Convenção sobre os

---

<sup>1</sup> Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (CDPD/ONU, 2008).

<sup>2</sup> Standard rules on the equalization of opportunities of persons with disabilities, New York, United Nations, 1993.

Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2012) – documento nacional resultante da ratificação com equivalência de ementa constitucional da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) da ONU - também vem agregar esforços na defesa dos direitos das pessoas com deficiência.

Com a ratificação do documento, conforme citado acima, o país assume diversas obrigações para garantir a equiparação de oportunidades entre pessoas com e sem deficiência em todo o território nacional. Alguns exemplos dos compromissos previstos na convenção são: assegurar um país acessível para todos; ter a obrigação da audiodescrição na TV aberta nacional e reduzir os prazos para sua implementação; disseminar o conteúdo do documento para todos os brasileiros (anexar nas cópias impressas da convenção uma mídia digital com o mesmo conteúdo para que possa ser reproduzida em programas leitores de telas, para ter os caracteres do texto ampliados ou ser impressa em Braille) e garantir que cada governo reconheça e respeite a diversidade das pessoas com deficiência (BRASIL, 2012).

O secretário nacional da Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Ferreira (BRASIL, 2012), no texto de apresentação da convenção, destaca que o governo brasileiro tem priorizado, cada vez mais, o diálogo permanente entre a sociedade civil e o governo para a elaboração de políticas públicas visando à inclusão social, à acessibilidade e ao reconhecimento dos direitos de mais de 24 milhões de brasileiros e brasileiras com deficiência, além de ressaltar a responsabilidade da secretaria na garantia da implementação da convenção e em seu incentivo. (BRASIL, 2012).

Do artigo 24 ao 30 são tratados na convenção, de maneira detalhada, os direitos das pessoas com deficiência: à educação, mediante um sistema de ensino inclusivo em todos os níveis; à saúde, por meio de serviços de saúde, incluindo os serviços de reabilitação; à habilitação e à reabilitação, possibilitando que as pessoas com deficiência conquistem e conservem o máximo de sua autonomia e plena capacidade física, mental, social e profissional; ao trabalho e ao emprego em igualdade de oportunidades às demais pessoas; a um padrão adequado de vida para si e para suas famílias, garantindo alimentação, vestuário e moradia, bem como a melhoria na qualidade de vida; à participação na vida política e pública, ou seja, garantia de que as pessoas com deficiência tenham direitos políticos e oportunidade de exercê-los em condições de igualdade com as demais pessoas; e, por fim, o direito à participação na vida cultural e em recreação, lazer e esporte de maneira acessível para que possam desenvolver e utilizar seu potencial criativo, artístico e cultural (BRASIL, 2012).

Outra ação que reafirma a conquista dos direitos é o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite (2011), no qual o governo federal ressalta o

compromisso do Brasil com as prerrogativas da CDPD da ONU. O plano foi elaborado com a participação de mais de 15 ministérios e do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Conade), que trouxe contribuições da sociedade civil. Assim, o Plano Viver sem Limite envolve todos os entes federativos em ações nas áreas de educação, inclusão social, acessibilidade e atenção à saúde (BRASIL, 2011).

O Plano Viver sem Limite busca realizar ações que permitam colocar em prática as prerrogativas da CDPD, garantindo às pessoas com deficiência o pleno e efetivo exercício de sua capacidade legal, a fim de equiparar as oportunidades (BRASIL, 2011). Serão detalhadas as ações previstas no plano das áreas de educação e inclusão social, pois ambas serão abordadas no decorrer da pesquisa.

No que diz respeito à educação básica, o plano prevê a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, promoção de acessibilidade nas escolas, formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado, aquisição de ônibus escolares acessíveis e ampliação do Programa BPC na Escola, este último será explicado posteriormente (BRASIL, 2011).

Para a educação profissional é garantido que as pessoas com deficiência tenham prioridade de matrícula no Pronatec, programa do governo que oferece cursos de formação técnica ou para qualificação profissional. Na educação superior, as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) estão instalando núcleos de acessibilidade, nos quais são ofertados cursos de letras/Libras e de formação em pedagogia na perspectiva bilíngue Libras/ língua portuguesa (BRASIL, 2011).

No âmbito da inclusão social o plano prevê a efetivação do BPC Trabalho, benefício que também será explicado posteriormente, além de investimento em Centros-Dia de Referência e em Residências Inclusivas para pessoas com deficiência em situação de dependência. Ambos são serviços da assistência social, ofertados por meio do Sistema Único de Assistência Social (Suas) que atua em articulação com os demais serviços no território e são vinculados ao Sistema Único de Saúde (SUS) para garantir a intersetorialidade na atenção às pessoas com deficiência (BRASIL, 2011).

A seguir será apresentada a legislação referente a cada uma das áreas, educação especial e assistência social, assim como serão descritos alguns dos possíveis atendimentos ou serviços voltados para as pessoas com deficiência, e apresentados estudos relativos a cada área. Posteriormente, será abordada a interação entre ambas as áreas e as demais políticas públicas voltadas às pessoas com deficiência.

### **1.1. Política Nacional de Educação Especial e da Assistência Social**

No âmbito nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Darcy Ribeiro, nº 9394, de 1996 (LDBEN/9394/96), reconhece a educação especial como uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos “portadores de necessidades especiais” e afirma que, quando necessário, será oferecido serviço de apoio especializado para atender as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial<sup>3</sup> (BRASIL, 1996).

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 7 de janeiro de 2008, a educação especial define-se como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas da escolarização, além de realizar o Atendimento Educacional Especializado e disponibilizar os serviços e recursos próprios desse atendimento (BRASIL, 2008).

Sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem-se assegurado por meio do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, em seu artigo 2º, que

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

No âmbito estadual, considerando a legislação do estado de São Paulo, pautada na LDBEN, no ECA e no Conselho Estadual de Educação, a Resolução SE 11, de 31 de janeiro de 2008 define que o AEE deve ser ofertado por meio dos Serviços de Apoio Pedagógico Especializado (Sapes), caracterizados pelo atendimento a ser oferecido por professor especializado, em sala de recursos específicos, em horários programados de acordo com as necessidades dos alunos público-alvo da educação especial, e, em período diverso daquele que o aluno frequenta na classe comum, da própria escola ou de outra unidade ou mesmo na forma de itinerância, caso seja necessário (SÃO PAULO, 2008).

Além disso, o AEE oferecido na rede estadual de ensino deve funcionar em sala de recursos durante 25 aulas semanais, distribuídas de acordo com a demanda do alunado, com turmas formadas por um número de 10 a 15 alunos, atendendo alunos de dois ou mais turnos,

---

<sup>3</sup> São considerados alunos público-alvo da educação especial: alunos com deficiência física, mental, sensorial e múltipla, que demandem atendimento educacional especializado; alunos com altas habilidades, superdotação e grande facilidade de aprendizagem; alunos com transtornos invasivos de desenvolvimento; alunos com outras dificuldades ou limitações acentuadas no processo de desenvolvimento, que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares e necessitam de recursos pedagógicos adicionais (SÃO PAULO, 2008).

de forma individual ou em pequenos grupos conforme as necessidades apresentadas pelo alunado (SÃO PAULO, 2008).

A resolução citada acima ainda prevê que o professor de educação especial deve, além de realizar o AEE, participar da elaboração da proposta pedagógica da escola; integrar os conselhos de classe e participar das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) e das atividades coletivas programadas pela escola; elaborar seu plano de trabalho; orientar a equipe no que se referir à inclusão escolar do aluno; oferecer apoio técnico pedagógico aos professores da classe comum; além de orientar os responsáveis pelos alunos e a comunidade, prestando-lhes atendimento (SÃO PAULO, 2008).

Como se pode observar, na legislação já citada, algumas vezes em que se refere a serviços ou políticas públicas, a assistência social é mencionada como parte integrante, juntamente com a educação. Portanto, torna-se necessário abordar também os atendimentos relacionados à assistência social para as pessoas com deficiência. Para melhor compreensão será feita breve explicação de como a assistência social está organizada em âmbito nacional.

Pautado na Política Nacional de Assistência Social (PNAS, 2004), o documento Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (BRASIL, 2009) descreve e explica os serviços ligados à rede socioassistencial. Sendo assim, os serviços da área da assistência social são divididos por níveis de proteção e de complexidade, denominados Proteção Social Básica e Proteção Social Especial de Média e Alta Complexidade (BRASIL, 2004, 2009).

O serviço de Proteção Social Básica (PB) inclui: o serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (Paif); os serviços de convivência e fortalecimento de vínculos e de Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosas. E atua no sentido de prevenir as situações de risco, estimulando o desenvolvimento de potencialidades, a fim de evitar o rompimento e a fragilização de vínculos e o agravamento da situação de vulnerabilidade social, muitas vezes decorrentes da pobreza e da privação ou ausência de renda e acesso precário ou nulo aos serviços públicos (BRASIL, 2005, 2009).

O serviço de Proteção Social Especial se divide em média (PEM) e alta complexidade (PEA) e inclui: o serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (Paefi); o serviço de proteção social a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), e de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC); serviço de Proteção Social Especial para pessoas com deficiência, idosas e suas famílias; serviço especializado para pessoas em situação de rua; serviço de acolhimento institucional; serviço de proteção em situações de calamidades públicas e de emergências, entre outros. A PEM é voltada para a recuperação de vínculo já fragilizado e enfrentamento da situação de

vulnerabilidade social. A PEA diz respeito aos casos em que os vínculos já estão rompidos e a situação de vulnerabilidade social já está instalada, restando apenas o acolhimento por meio de abrigo, casa-lar, casa de passagem, residência inclusiva, república ou acolhimento em família acolhedora (BRASIL, 2009).

No Relatório Mundial sobre a Deficiência (OMS, 2012), é destacado que a falta de serviços de assistência pode fazer com que as pessoas com deficiência se tornem extremamente dependentes de suas famílias, impedindo que ambas as partes se tornem economicamente ativas e socialmente incluídas. Em todo o mundo, muitas pessoas com deficiência não têm suas necessidades de suporte totalmente satisfeitas, e, na maioria dos países, os serviços de assistência social ainda não se constituem como parte central das políticas para deficientes, ou seja, ainda existem lacunas nestes serviços (OMS, 2012).

É importante destacar que o papel da assistência social perante as pessoas com deficiência é, de acordo com a Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, assegurar a habilitação e a reabilitação promovendo sua integração à vida comunitária, além de garantir um salário mínimo de benefício mensal à pessoa com deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família. Desse modo, a “assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, visando ao enfrentamento da pobreza, à garantia dos mínimos sociais, ao provimento de condições para atender contingências sociais e à universalização dos direitos sociais” (BRASIL, 1993).

A Norma Operacional Básica (NOB), que instituiu o Suas, foi criada com objetivo de sistematizar a prática da Loas e esses documentos oferecem as diretrizes norteadoras para a atuação do assistente social. O Suas tem como princípios: universalidade; gratuidade; integralidade da proteção social, por meio da oferta das provisões e de um conjunto articulado de serviços, programas, projetos e benefícios socioassistenciais; intersetorialidade, que prevê a integração e a articulação da rede socioassistencial com as demais políticas e órgãos setoriais e equidade (NOB/SUAS, 2012).

A legislação da área da assistência social (BRASIL, 1993a, 1993b, 2012) indica, além da garantia de direitos, elaboração de projetos e programas sociais e a concessão de benefícios socioassistenciais, por isso é imprescindível conhecer os benefícios advindos da Loas.

O Benefício de Prestação Continuada (BPC) consiste na garantia de um salário mínimo mensal à pessoa com deficiência e ao idoso com 70 anos ou mais que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção e nem de tê-la provida por sua família (BRASIL, 1993). O benefício só é concedido se a pessoa com deficiência ou idosa que



comprovar ter renda mensal *per capita* inferior a 1/4 (um quarto) do salário mínimo e/ou comprovar a deficiência através de avaliação e laudo expedido por serviço que conte com equipe multiprofissional do SUS ou do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), credenciada para esse fim. Além disso, o BPC é revisto a cada dois anos e não pode ser acumulado pelo beneficiário com nenhum outro benefício, exceto os de assistência médica (BRASIL, 1993).

Algumas modificações foram feitas alterando o texto da Loas (1993), dentre elas as principais são: a mudança da idade mínima do idoso para recebimento do BPC, passando de 70 para 65 anos; a avaliação da deficiência e do grau de impedimento que passa a ser realizada por meio de avaliação social e avaliação médica, pautada na CIF, e os aspectos considerados no cálculo da renda mensal bruta familiar, critério de elegibilidade para recebimento do benefício (BRASIL, 2007, 2011).

Também foram agregados, posteriormente, o BPC na Escola e o BPC Trabalho, sendo que o BPC na Escola (BRASIL, 2007) prevê o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência da pessoa com deficiência que recebe o BPC na escola, prioritariamente, aqueles que possuem entre zero e 18 anos. O BPC Trabalho (BRASIL, 2012) tem a finalidade de promover o acesso ao trabalho das pessoas com deficiência que recebem o BPC e que se encontram, prioritariamente, na faixa etária entre 16 e 45 anos, essa ação ocorre por meio de articulações entre os órgãos gestores da assistência social e as demais políticas públicas.

Além do BPC, existem também os benefícios eventuais, que são aqueles que visam o pagamento de auxílio por natalidade ou morte às famílias cuja renda mensal *per capita* seja inferior a 1/4 (um quarto) do salário mínimo. Poderão, também, ser estabelecidos outros benefícios eventuais para atender necessidades advindas de situações de vulnerabilidade temporária, com prioridade para a criança, a família, o idoso, a pessoa com deficiência, a gestante, a nutriz e nos casos de calamidade pública, sendo o valor do benefício determinado pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) (BRASIL, 1993).

As pessoas com deficiência podem receber o BPC ou algum benefício eventual ou ainda algum benefício advindo do Programa Bolsa Família (PBF). É importante esclarecer que o PBF não é um benefício socioassistencial, mas sim um programa de transferência direta de renda da área da assistência social que integra o Plano Brasil Sem Miséria, com o objetivo de beneficiar famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza. O PBF possui três eixos principais, sendo eles: a transferência de renda que promove o “alívio” imediato da pobreza; o acesso a direitos sociais básicos nas áreas de educação, saúde e assistência social; e as ações e

programas complementares que objetivam o desenvolvimento das famílias para que estas consigam superar a situação de vulnerabilidade. Dentro do PBF<sup>4</sup> existe o Benefício Básico<sup>5</sup>, o Benefício Variável<sup>6</sup>, o Benefício Variável Jovem (BVJ)<sup>7</sup> e o Benefício para Superação da Extrema Pobreza (BSP)<sup>8</sup>, sendo cada um concedido de acordo com a renda e a situação de cada família (BRASIL, 2004).

Tendo esclarecido as possibilidades de benefícios para as pessoas com deficiência, é importante ressaltar que o BPC, conforme citado anteriormente, é voltado para a pessoa com deficiência e para o idoso; porém, como a pesquisa tem o foco nas pessoas com deficiência, sempre que o benefício for mencionado será considerando apenas essa parcela da população.

Nota-se que as leis citadas preveem uma ampla rede de atendimentos voltada para as pessoas com deficiência, a fim de garantir condições de saúde, assistência social, educação, transporte e moradia dignas e de qualidade para essa parcela da população. Entretanto, além de ter os direitos reconhecidos e garantidos na legislação é necessário saber se eles são efetivados na prática e se há um monitoramento e uma avaliação constante desses serviços previstos. Para tanto, esta pesquisa buscou obter a opinião das pessoas envolvidas sobre os atendimentos em determinado município.

A seguir serão citados alguns estudos que também buscaram avaliar e identificar os atendimentos, os serviços e os benefícios concedidos às pessoas com deficiência.

## **1.2. Estudos sobre o atendimento educacional especializado e o atendimento de assistência social voltados para pessoas com deficiência**

Existem poucos estudos que abordam os atendimentos da área de educação especial e assistência social conjuntamente - a maioria deles traz dados apenas de uma das áreas. Portanto, a pesquisa é fundamental para mostrar a possível interação entre essas duas áreas. Os estudos encontrados que se relacionam com o tema serão comentados a seguir.

Um estudo desenvolvido por Ferraz, Araújo e Carreiro (2010) buscou conhecer o processo de inclusão do aluno com Síndrome de Down (SD) e Paralisia Cerebral (PC), a partir

---

<sup>4</sup> Para maiores informações sobre o PBF acesse: <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>.

<sup>5</sup> **Benefício Básico** é pago às famílias extremamente pobres, e aumentará para R\$ 77,00 no dia 1º de junho de 2014.

<sup>6</sup> **Benefício Variável** é pago às famílias pobres e extremamente pobres, que tenham crianças de 0 a 15 anos, gestantes ou nutrizes, e aumentará para R\$ 35,00 no dia 1º de junho de 2014.

<sup>7</sup> **Benefício Variável Jovem (BVJ)** é pago às famílias pobres e extremamente pobres que tenham adolescentes de 16 e 17 anos, e aumentará para R\$ 42,00 no dia 1º de junho de 2014.

<sup>8</sup> **Benefício para Superação da Extrema Pobreza (BSP)** é concedido para famílias que, mesmo após receber os demais benefícios do PBF, permaneçam com renda por pessoa de até R\$ 77,00 e terá aumento caso a caso.

da comparação dos relatos de pais e professores e buscou também analisar como a interação entre os pais e os profissionais da escola afeta o processo de inclusão do aluno. Participaram do estudo 4 mães que têm filhos com PC, 4 mães que têm filhos com SD e os 8 respectivos professores dessas crianças, da rede regular de ensino de um município da grande São Paulo. Foram feitas entrevistas estruturadas com roteiros compostos por perguntas abertas, sendo um direcionado para as mães e outro direcionado para os professores. Foram feitas perguntas sobre o que era esperado da escola, participação e aprendizado do aluno na sala, relação família e escola e opinião sobre inclusão (FERRAZ; ARAÚJO; CARREIRO, 2010).

Os autores do estudo verificaram, através dos resultados obtidos, que tanto as mães, quanto os professores abordaram a questão do preconceito, afirmando que as crianças ainda são discriminadas, apesar dos movimentos a favor da inclusão. Os resultados também revelaram a expectativa das mães em matricular o filho na escola comum, com a possibilidade de ele aprender a ler e a escrever e mostraram as declarações dos professores que ainda não se sentem preparados para trabalhar com alunos com deficiência, entretanto, mesmo sem orientações, recursos e estrutura física adequada, trabalham para melhorar as condições dos alunos em sala de aula. Em relação à questão do contato entre os responsáveis e os professores, os participantes afirmaram que a escola não cria oportunidades para o compartilhamento de informações, os encontros estão sempre relacionados a problemas ocorridos e a comunicação ocorre durante as reuniões de pais e mestres ou por meio do caderno de recados. Os autores apontam que seria oportuno criar momentos para que o professor pudesse estabelecer uma comunicação com os pais, visto que o apoio dado pelas mães é necessário, pois contribuem no desenvolvimento da criança com deficiência, em sala de aula. No que se referem às atividades, elas estão voltadas para o que é melhor para todos os alunos, não havendo adaptações e planejamento para o aluno com deficiência (FERRAZ; ARAÚJO; CARREIRO, 2010).

Segundo os autores, a inclusão foi vista desempenhando somente o papel social; a escola não está conseguindo se desenvolver para além desta função, culpabilizando o professor por não criar estratégias. Os autores concluem que a escola deve possibilitar condições para que os pais e professores se comuniquem de forma adequada, ou seja, troquem informações constantemente, participem de reuniões específicas para falar sobre o aluno com deficiência ou organizem horários para que isso aconteça, essas iniciativas não garantem a construção da educação inclusiva, visto que os professores precisam de suporte de várias ordens para trabalhar adequadamente em sala de aula, porém pode minimizar parte das dificuldades (FERRAZ; ARAÚJO; CARREIRO, 2010).

Há um estudo desenvolvido por Fink e Ujiie (2013) que também traz considerações acerca da relação família e escola, o qual buscou compreender como a parceria família e escola vêm se efetivando e como ela pode contribuir para o sucesso do desempenho escolar do educando. Participaram do estudo 15 pais, sendo selecionados três pais de cada uma das cinco turmas de alunos do ciclo I do ensino fundamental e os professores de cada uma dessas turmas, portanto cinco professores. O estudo foi realizado em uma instituição escolar da rede privada do município de Porto União, interior do Estado de Santa Catarina. Foram feitas entrevistas semi-estruturada com questionários distintos para os professores e pais, mas ambos continham 8 questões abertas cada (FINK; UJIIE, 2013).

Segundo as autoras, as respostas às entrevistas mostraram que há uma segmentação de responsabilidades entre família e escola, porém ainda assim os professores acreditam que quando a criança vem com uma boa base de valores de casa, é possível obter uma educação de qualidade e isso facilita o trabalho dentro de sala de aula. A maioria dos pais, segundo as autoras, acredita que a escola é uma extensão da família, sendo esta, responsável por dar continuidade à educação dada em casa (FINK; UJIIE, 2013).

As autoras concluíram que de forma geral a visão da maioria dos sujeitos entrevistados é positiva em relação à escola, elas ainda consideraram que a escola é aberta à participação das famílias não somente em horários de aula, mas também em atividades diversas, contribuindo com a comunicação e o apoio mútuo. As autoras também puderam constatar que as expectativas da família e da escola, apesar de serem diferentes por estarem de acordo com os interesses de cada uma, ambas são positivas para o desenvolvimento do filho/aluno, pois a escola deseja uma família participativa e a família, por outro lado, deseja uma escola aberta que ofereça a criança um ensino formal e que trabalhe também os valores (FINK; UJIIE, 2013).

Segundo a opinião das autoras o fato da escola alvo da pesquisa ser aberta à participação das famílias, pode ser comprovado porque a mesma oferece um curso para os pais, denominado de “escola de pais”, com palestras que abordam temas de interesse comum e sugestões de como podem colaborar para a formação de seus filhos e esse curso teve grande aceitação, portanto conquistou-se uma grande participação das famílias. Por fim, foi concluído que a relação família e escola, quando acontece de forma positiva, tem papel decisivo na formação do educando e cabe às famílias e às escolas reconhecerem o valor da colaboração de ambas as partes, com o objetivo de desempenharem seu papel na educação (FINK; UJIIE, 2013).

Além desses dois exemplos acima, existem outros estudos de autores como Polônia e Dessen (2005), Oliveira e Marinho-Araújo (2010), Sobrinho (2013) que vão de encontro ao que foi constatado nos estudos citados, pois comprovam a importância da relação entre a família e a escola, apontando que tanto a família tem a contribuir com a escola, quanto à escola com a família e quando se dá essa integração o aluno é o maior beneficiado (POLONIA; DESSEN, 2005; OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010; SOBRINHO, 2013).

Serão descritos dois estudos sobre o BPC para pessoa com deficiência, sendo o primeiro da autora Leite (2011), no qual ela aborda a política da assistência social voltada às pessoas com deficiência, com o objetivo de fazer um retrato da concessão do BPC para essa parcela da população.

A autora utilizou dados públicos dos sites do IBGE, da Previdência Social e do MDS, referentes ao período entre 2002 a 2009, e segundo ela, no Brasil, o benefício é destinado na maioria dos casos a famílias que vivem com menos de um dólar por dia, famílias que geralmente são constituídas por mulheres adultas que cuidam de crianças dependentes. Segundo relatos da autora, os dados ainda mostram que o BPC representa para 70% das famílias a única renda da casa e a maioria dos beneficiários não possuem escolaridade ou possuem baixa formação escolar, além disso, 71% são analfabetos. Apesar da realidade acerca do BPC, as bases utilizadas nesse estudo mostram que após a concessão do benefício, a vida das pessoas com deficiência melhorou consideravelmente, a autora afirma que dados do MDS comprovam que 22% das pessoas frequentaram atendimentos, 46% cooperaram para o sustento da família, 05% adquiriram alguns bens, 02% organizaram atividades ocupacionais, 22% alegaram melhora na qualidade de vida e também em sua autoestima e 04% participaram de atividades sociais, como passeios, e outros (LEITE, 2011).

Segundo a autora, os dados apresentados e o Relatório Anual da Associação Nacional dos Fiscais da Previdência Social (AfiP), constataram que existe uma significativa parcela da população beneficiada pela transferência de renda através do BPC. Além disso, estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), de 2007, concluíram que o BPC tem maior força na diminuição da pobreza do que o benefício do PBF, por exemplo (LEITE, 2011).

O segundo estudo foi realizado por Santos (2011), na cidade de Unaí/MG, tinha como objetivo analisar o impacto de bem-estar provocado na vida das pessoas deficientes após o acesso ao BPC. O estudo é composto por: consulta de todos os processos de BPC para pessoas com deficiência na agência do INSS (única agência de Unaí), no período de janeiro de 2004 a janeiro de 2006; levantamento do número de benefícios concedidos e quantidade de pedidos negados; entrevista com 30 (equivalente a 20%) beneficiários que recebiam o BPC a

pelo menos seis meses; transcrição e análise qualitativa dos dados coletados (SANTOS, 2011).

Segundo Santos (2011), no período pesquisado, foram feitos 430 pedidos para recebimento do BPC, sendo que 64% foram negados e 36% concedidos, dessa porcentagem foram selecionados aleatoriamente os 30 entrevistados. O autor afirma que dentre os resultados constatou que o BPC se configura como mecanismo de segurança de renda e garante o consumo de bens básicos de alimentação, tratamentos de saúde e gastos com moradia dos deficientes e suas famílias; constatou também que as pessoas com deficiência relacionaram o benefício com o aumento da independência social e financeira delas em relação as suas famílias; além disso, o autor ainda destaca que o BPC é um instrumento capaz de proteger os beneficiados e suas famílias da situação de vulnerabilidade social resultante da pobreza, desemprego e emprego informal, embora algumas mães saiam do mercado de trabalho para exercer o cuidado diário dos filhos e não recebam nenhum tipo de proteção social por parte do Estado (SANTOS, 2011).

Além dos resultados já citados, o autor ressalta que dentre os 30 entrevistados 20 deles declararam necessitar de cuidados médicos constantes, 10 necessitam de cuidados especiais e atenção 24 horas por dia de um cuidador, sendo que nove combinam ambas as necessidades, e ainda 12 beneficiários declararam que a situação de pobreza persiste mesmo depois da concessão do BPC, fazendo com que não seja possível dar continuidade a tratamentos de saúde e tampouco cobrir os gastos com medicamentos (SANTOS, 2011). O autor mostra que a maioria das pessoas utiliza o BPC com despesas básicas de alimentação e tratamento médico, três pessoas fazem o uso do benefício para o transporte e duas para algum tipo de lazer, por fim, ele conclui que o BPC se configura como política-chave de proteção social a idosos e pessoas com deficiência pobres que se encontram incapacitadas para o trabalho (SANTOS, 2011).

A seguir serão descritas algumas semelhanças entre as políticas de educação especial e assistência social e destacada a importância das duas na rede de atendimento e na oferta dos serviços voltados às pessoas com deficiência.

### **1.3. Educação Especial e Assistência Social: semelhança e articulação**

Segundo Gimenes (2012) é importante refletir sobre a relação entre o papel da assistência social e da educação especial, pois ambas foram criadas com o intuito de garantir o provimento das necessidades básicas da população que, com o desenvolvimento das sociedades, foram colocadas à margem do sistema e ambas oferecem atenção especial às

peças com deficiência. Além disso, a assistência social e a educação especial se configuram hoje como políticas sociais importantes para o desenvolvimento humano (GIMENES, 2012).

A família também é um foco comum a área da educação, conseqüentemente na educação especial também, e na área da assistência social, por isso Martins (2012) afirma que a articulação da política de educação e da assistência social é essencial, especialmente no que se refere a projetos sociais que envolvam as famílias, pois ao efetivar uma ação conjunta é possível obter resultados na melhoria das condições de vida dessas famílias. Portanto, a proximidade dos objetivos da educação e do serviço social precisa ser articulada, a fim de contribuir para o processo de construção de uma sociedade mais justa e democrática (PIMENTA, 2009).

Um dos estudos que procurou relacionar as políticas sociais com a educação especial é desenvolvido por Andrade, Bendinelli e Prieto (2012), na cidade de São Paulo, e aborda a educação especial como direito dependente da articulação com outras políticas para além da educação. O objetivo do estudo foi compreender e analisar a constituição de redes de apoio no âmbito dos centros de formação e apoio, observando a relação existente, ou não, entre esses, os demais serviços oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SME-SP) e os serviços disponíveis aos municípios das outras secretarias municipais que tivessem interface com a educação especial (ações intersecretariais) (ANDRADE; BENDINELLI; PRIETO, 2012).

No referido estudo a coleta de dados foi baseada em fontes documentais, entrevista semi-estruturada com a participação de grupos de profissionais de cada centro de apoio e com a equipe gestora da educação especial em nível de secretaria, além de preenchimento de formulário de caracterização desses profissionais e registros fotográficos. Desta forma, foram analisadas as informações obtidas, juntamente com a legislação, e procurou-se destacar quais os avanços e pontos a serem fortalecidos na política municipal. Os resultados mostraram os avanços da educação especial no município, porém notou-se a necessidade da implementação e consolidação de parcerias e redes de apoio, com destaque para as redes intersecretariais. Assim, quando se trata de pessoas com deficiência, o acesso e a permanência na escola dependem, na maioria das vezes, de articulação entre políticas públicas (ANDRADE; BENDINELLI; PRIETO, 2012).

De acordo com Andrade, Bendinelli e Prieto (2012, p.16)

Defendemos que a educação, por si só, não supre (e nem lhe cabe) as diversas necessidades do público-alvo da educação especial que demanda intervenção de outras políticas públicas de cunho social, tais como: saúde, assistência social, qualificação profissional entre outros.

Portanto, nota-se a necessidade da existência de uma rede integrada que ofereça suporte para a escola no que se refere aos atendimentos para os alunos com deficiência.

Segundo a OMS (2012), as pessoas com deficiência muitas vezes precisam conhecer e ter acesso a atendimentos de profissionais especialistas em saúde e educação, tais como terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos e psicólogos educacionais que podem proporcionar maior auxílio e suporte durante o processo de aprendizagem. Destaca ainda que na Europa, após ser feita uma revisão de intervenções realizadas, foi reforçada a importância de uma adequada coordenação entre serviços de saúde, educação, e sociais (OMS, 2012).

Tendo esclarecido alguns aspectos relativos à área da assistência social e da educação especial, serão destacados a seguir alguns pontos relevantes do trabalho do assistente social na educação, principalmente no que diz respeito à educação especial.

O documento Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação (BRASIL, 2011), elaborado pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e seu Grupo de Trabalho (GT) de Educação, traz subsídios para a atuação do assistente social frente à política de educação. O documento afirma que a atuação do assistente social na educação pode suprir necessidades de: identificação e proposição de alternativas ao enfrentamento das condições sociais e econômicas dos alunos; articulação entre a política de educação e as demais políticas setoriais; orientação à comunidade escolar e articulação da rede de serviços existente, para o atendimento das necessidades do alunado; além da articulação com a comunidade (BRASIL, 2011).

Um dos autores que contribuíram para a elaboração do referido documento é Almeida (2007) que busca destacar, em seus estudos (ALMEIDA, 2003, 2007), a proximidade do trabalho do assistente social com a área da educação, principalmente no que se refere às demandas sociais presentes no ambiente escolar. O autor ainda levanta a questão da necessidade da escola frente a novos aportes sociais e profissionais para desenvolver as funções sócio-institucionais e a necessidade dos profissionais da rede de proteção social que passam a formular projetos e ações exclusivamente dirigidos às escolas, sendo então dever do serviço social garantir o acesso, a permanência e a qualidade dos serviços prestados aos alunos no âmbito da educação (ALMEIDA, 2007).

É possível notar a interface entre o trabalho do assistente social, as políticas públicas, dentre elas a da educação, e a rede de atendimentos, quando se observa algumas das competências dos assistentes sociais contidas na Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993, denominada Lei de Regulamentação da Profissão, a qual aborda em seu artigo 4º, são elas:



elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais juntamente a órgãos da administração pública, empresas ou entidades; elaborar, coordenar e executar planos, programas e projetos; prestar orientação social à população; identificar recursos e fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa dos direitos de cada indivíduo e planejar, organizar e administrar benefícios e serviços sociais (BRASIL, 1993).

Tendo em vista a importância de conhecer em que medida as ações voltadas para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência, em termos do atendimento educacional e do atendimento assistencial, vem sendo implementadas e conhecer as necessidades de aprimoramento destes atendimentos na visão das pessoas envolvidas (pessoas com deficiências, pais, professores, assistentes sociais), pretende-se na presente pesquisa caracterizar e analisar o atendimento educacional e de assistência social oferecido a um grupo de alunos com deficiência a partir da perspectiva dos pais e dos professores de sala de recursos.

## 2. MÉTODO

### 2.1. Participantes

Participaram como informantes da pesquisa sete mães que tinham filhos com algum tipo de deficiência, os filhos estavam matriculados no ciclo II do ensino fundamental ou no ensino médio e frequentavam as classes comuns e as salas de recursos de duas escolas públicas estaduais (escola 1 e escola 2). Também participaram da pesquisa duas professoras da sala de recursos, professora 1 e professora 2, sendo cada uma delas responsável pelo atendimento da sala de recursos da escola 1 e da escola 2 respectivamente. As informantes mães e professoras forneceram dados sobre quatro alunos com deficiência (alunos 1A, 1B, 1C e 1D) que frequentavam a sala de recursos da escola 1 e três (alunos 2A, 2B e 2C) que frequentavam a sala de recursos da escola 2.

#### Professoras

O quadro abaixo mostra o perfil das professoras da sala de recursos que participaram da pesquisa respondendo ao roteiro de entrevista.

**Quadro 1: Perfil das professoras da sala de recursos entrevistadas (2014)**

Sujeito	Professora 1	Professora 2
Perfil		
Idade	45	42
Formação	Pedagogia com habilitação em educação especial na área de deficiência intelectual, pós em DA em andamento e cursos na área de DA e DV	Pedagogia com habilitação em educação especial na área de deficiência intelectual e pós em psicopedagogia
Experiência na área	2 outras escolas que trabalhou na sala de recursos por 5 e 9 anos respectivamente	Trabalhou por 8 anos na Apae com vários tipos de alunos, deu aula em escolas municipais e também em 4 escolas estaduais
Tempo que atua na sala de recursos	4 anos	4 anos
Sala de recursos	D. Auditiva e D. Visual	Deficiência Intelectual

Fonte: Própria autora.

Por meio do quadro 1 apresentado, é possível observar que a idade das professoras é próxima e ambas possuem experiências anteriores na área da educação especial, sendo que já

tiveram experiência com mais de uma deficiência. As duas cursaram pedagogia com habilitação em deficiência intelectual, sendo que professora 1 está cursando pós-graduação *lato sensu* (especialização na área de deficiência auditiva) e a professora 2 cursou pós-graduação *lato sensu* na área de psicopedagogia. O quadro 1 ainda mostra que nos últimos quatro anos, a professora 1 e a professora 2 são responsáveis pelo atendimento de crianças com deficiências em sala de recursos respectivamente nas escolas 1 e 2, sendo que a professora 1 vem atuando junto a estudantes que apresentam deficiência auditiva ou visual e a professora 2 junto a estudantes com deficiência intelectual.

### Mães

O quadro a seguir mostra o perfil das mães dos alunos. Ressalta-se que as informações contidas nos quadros 2 e 3 foram transcritas da mesma forma como as mães responderam no momento da entrevista.

**Quadro 2: Perfil das mães dos alunos e dados de suas famílias (2014)**

Sujeito	Escola 1				Escola 2		
	Mãe 1A	Mãe 1B	Mãe 1C	Mãe 1D	Mãe 2A	Mãe 2B	Mãe 2C
Idade	46	40	29	39	34	37	42
Estado civil	separada	solteira	casada	casada	casada	casada	casada
Escolaridade	2º grau incompleto	2º grau completo	1º grau incompleto	2º grau completo	1º grau incompleto	1º grau incompleto	2º grau completo
Pessoas na família	2	4	6	4	6	6	4
Renda (valor base do SM <sup>9</sup> )	Até 1 SM	Até 1 SM	De 1 a 3 SM	Sem renda no momento	De 1 a 3 SM	Até 1 SM	De 3 a 5 SM

Fonte: Própria autora.

Conforme observado no quadro 2 todas as informantes foram mães de alunos, com idades que variam de 29 a 46 anos, sendo a idade mediana entre elas equivalente a 39 anos.

<sup>9</sup> Valor do salário mínimo vigente no ano de 2014, ano em que a coleta dos dados foi realizada, era de R\$724,00, de acordo com o decreto nº 8.166 de 23 de dezembro de 2013.

A maioria das mães era casada (71%), uma separada (14%) e uma solteira (14%). Em relação ao grau de escolaridade, três mães concluíram o 2º grau (43%), uma possui o 2º grau incompleto (14%) e três tem o 1º grau incompleto (43%).

O número de pessoas nas famílias varia entre duas e seis, sendo que no momento da entrevista foi esclarecido que esse número se referia apenas as pessoas que moram juntas na mesma casa. Assim, três das sete famílias são constituídas por seis pessoas (43%), três por quatro pessoas (43%) e uma por duas pessoas (14%).

O último dado referente ao perfil das famílias diz respeito à renda, os quadros 2 e 3 mostram que três famílias possuíam renda de até um salário mínimo (43%), duas possuíam renda que variava de um a três salários mínimos (28%), uma possui renda entre três e cinco salários mínimos (14%) e uma família estava sem renda na época da coleta devido a recente demissão do marido (14%).

Ao comparar as duas escolas, nota-se que a escola 1 possui um perfil de mães com maior grau de instrução, porém com menor renda familiar informada no momento da entrevista. A escola 2 possui mães com menor grau de instrução, entretanto, possuem renda mais alta e são todas casadas.

Participaram da pesquisa as duas professoras das salas de recursos e as sete mães, cujos perfis estão descritos nos quadros 1 e 2. Os alunos das duas escolas que frequentavam a sala de recursos não participaram da pesquisa, mas foram importantes tanto nas respostas das mães quanto das professoras, por isso também foi traçado um perfil deles.

## Alunos

No roteiro de entrevista das mães dos alunos (APÊNDICE A) foi solicitado um perfil do aluno atendido na sala de recursos, como mostra o quadro abaixo:

**Quadro 3: Perfil dos alunos que frequentam a sala de recursos da escola 1 e da escola 2 (2014)**

Sujeito Perfil	Escola 1				Escola 2		
	Aluno 1A (escola 1)	Aluna 1B (escola 1)	Aluno 1C (escola 1)	Aluno 1D (escola 1)	Aluno 2A (escola 2)	Aluno 2B (escola 2)	Aluno 2C (escola 2)
Sexo	M	F	M	M	M	M	M
Idade	15	16	15	10	11	10	17
Deficiência	Baixa visão	D. Múltipla (DA e D. Física)	D. Auditiva severa	Desvio no processamento auditivo	Dificuldade de aprendizagem	Dificuldade de aprendizagem	Síndrome de Prader-Willi
Série atual	8ª série/ 9ºano	1º ano do EM	1º ano do EM	5ª série/ 6ºano	6ª série/ 7ºano	5ª série/ 6ºano	2º ano do EM

Fonte: Própria autora.

O quadro 3 mostra que entre os sete alunos seis são do sexo masculino e apenas um é do sexo feminino (aluna 1B) e a idade entre todos varia de 10 a 17 anos, com idade mediana equivalente a 15 anos.

O aluno 1A apresentava baixa visão, a aluna 1B apresentava deficiência múltipla, tem deficiência auditiva somada à deficiência física, pois tem o lado esquerdo do corpo paralisado, o aluno 1C tinha deficiência auditiva severa, o aluno 1D apresentava desvio no processamento auditivo, o que implicava em uma dificuldade de assimilar tudo aquilo que ouvia, o aluno 2A possuía dificuldades de aprendizagem, o aluno 2B apresentava dificuldade de aprendizagem e acentuado estrabismo e o aluno 2C tinha deficiência intelectual com diagnóstico de Síndrome de Prader-Willi<sup>10</sup>.

Portanto, dentre todos os alunos 42% possuíam deficiência auditiva (alunos 1B, 1C E 1D), 28% apresentavam dificuldades de aprendizagem (alunos 2A e 2B), 14 % deficiência intelectual (aluno 2C) e 14% deficiência visual (aluno 1A).

Quatro dentre os sete alunos, ou seja, 57%, estavam matriculados no ciclo II do ensino fundamental e os outros três, 42%, estavam matriculados no ensino médio (EM).

<sup>10</sup> Síndrome de Prader-Willi é um distúrbio genético no qual sete genes do cromossomo 15 estão faltando ou não são expressados. O quadro clínico é composto por hipotonia (flacidez), retardo mental leve, hipogonadismo (dificuldade de saciedade), hormônio de crescimento insuficiente, causando baixa estatura, hiperfagia (aumento excessivo do apetite) e obesidade. A aparência e comportamento são característicos e às vezes pode apresentar perturbação psiquiátrica. Para maiores informações: <http://www.nature.com/ejhg/journal/v17/n1/full/ejhg2008165a.html>.

## **2.2. Local da pesquisa**

As escolas alvo da pesquisa foram selecionadas a partir de critérios pré-estabelecidos, como: ser uma escola pública estadual com alunos com deficiência matriculados no ciclo II do ensino fundamental ou no ensino médio; ter uma sala de recursos que atenda esses alunos; estar localizada em um município de porte médio do interior do estado de São Paulo e estar aberta e aceitar a realização da pesquisa.

Portanto, dentre as quatro escolas com as quais foi estabelecido contato, apenas duas atendiam aos critérios de seleção da pesquisa.

Na escola 1, nove alunos eram cadastrados na sala de recursos, sendo que três eram alunos com deficiência auditiva (DA) e seis alunos com deficiência visual (DV), destes seis três deles frequentavam regularmente. A escola 2 tinha 10 alunos cadastrados e frequentavam com regularidade. A escola 1 contava com apenas uma professora para a sala de recursos tanto de DA quanto de DV, na escola 2 eram duas professoras, cada uma atendendo cinco alunos, porém nem todos eram alunos com DI, ambas as professoras atendiam também alunos com dificuldade de aprendizagem.

## **2.3. Cuidados éticos**

Inicialmente, em 2013, foram obtidas autorizações, para realização da pesquisa, da direção de cada uma das escolas, além da autorização por parte da universidade a qual a pesquisa está vinculada. Após a obtenção das assinaturas de cada autorização, o protocolo de ética foi submetido ao Comitê de Ética

Foi obtida a aprovação do Comitê (ANEXO A) para a realização da pesquisa. No início de 2014, foi comunicada a autorização para a diretora de cada escola e a partir daí foram iniciados os contatos com as professoras e com as mães.

Para cada participante foi entregue, no momento da entrevista, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), contendo telefone e endereço da pesquisadora para contato, a fim de garantir o anonimato e sigilo e permitindo que os sujeitos desistam quando quiserem da pesquisa. Todos os participantes assinaram uma cópia do TCLE e ficaram com outra.

## **2.4. Instrumentos de coleta dos dados**

A coleta de dados junto as mães e as professoras ocorreu por meio de entrevista semiestruturada, tendo dois roteiros distintos para os diferentes informantes. Foi usado, para compor a entrevista, um roteiro de entrevista com perguntas fechadas, apenas para a

caracterização e perfil do entrevistado, e com perguntas abertas, para obter a opinião das mães dos alunos, (APÊNDICE A) e foi utilizado com os professores da sala de recursos um outro roteiro de entrevista, semelhante ao apresentado para as mães (APÊNDICE B).

A parte inicial do roteiro de entrevista utilizado junto as mães solicitava informações sobre dados sociodemográficos como idade, parentesco, sexo, escolaridade, estado civil, grau de escolaridade, número de pessoas na família e renda familiar (baseada no valor do salário mínimo). Foram também solicitadas informações sobre características do filho da informante como idade, sexo, série/ano que está matriculado e tipo de deficiência apresentada. A segunda parte do roteiro foi composta por 21 perguntas relativas ao atendimento recebido pelo filho na classe comum e na sala de recursos, contato dos pais com os professores da escola, os atendimentos recebidos pelo filho por parte dos profissionais de saúde<sup>11</sup> e da assistência social, dificuldades e facilidades observadas no fornecimento destes atendimentos, contato dos pais com os profissionais da escola, envolvimento da escola com os atendimentos de saúde e de assistência social voltados para os alunos.

A parte inicial do roteiro de entrevista utilizado junto às professoras solicitava informações como idade, sexo, escolaridade, formação acadêmica, experiência profissional como professora. A segunda parte do roteiro foi composta por 18 questões relativas às práticas utilizadas pelo professor na sala de recurso para cada aluno alvo, o aproveitamento dos alunos, dificuldades e facilidades para a realização e alcance das metas do trabalho na sala de recursos, contato do professor com o professor da classe comum e com a família, apoio dado pela família ao professor, participação da escola nos atendimentos de saúde e de assistência social.

Para o registro das entrevistas, além das anotações feitas pela entrevistadora com lápis e papel, foi utilizado, com o consentimento do(a) entrevistado(a), um gravador digital Sony ICD-PX333.

## **2.5. Procedimento de coleta dos dados**

A identificação e seleção dos informantes envolveu o levantamento das escolas que atendiam alunos com deficiências matriculados nos ciclos I e II do ensino fundamental e no ensino médio e das escolas que contavam com sala de recurso. Para o levantamento foram

---

<sup>11</sup> A parte do roteiro de entrevista com questões referentes à área da saúde foi cortada, pois o objetivo da pesquisa foi alterado, portanto, somente serão descritos os resultados relativos as perguntas de educação e assistência social.

feitos contatos por telefone com a Diretoria de Ensino (DE) visando obter as informações desejadas, por meio de ofício entregue juntamente com uma cópia do projeto de pesquisa.

Os dados fornecidos pela DE mostraram que a rede estadual de ensino da cidade onde a pesquisa foi realizada era composta por 44 escolas que atendiam do ciclo I do ensino fundamental ao ensino médio, dentre esse total de escolas, 30 atendiam alunos com diferentes deficiências. Ao todo funcionavam quatro salas de recursos localizadas em quatro diferentes escolas, sendo duas para alunos do ensino fundamental ciclo I e duas para alunos do ensino fundamental ciclo II e ensino médio.

Em um segundo momento, foram feitos contatos com as diretoras das quatro escolas que tinham sala de recursos. Estes contatos visaram verificar quais das quatro salas de recursos atendiam aos critérios estabelecidos para a seleção dos informantes. No caso, as professoras que atuavam em salas de recursos junto a alunos com deficiência matriculados no ciclo II do ensino fundamental ou no ensino médio e pais ou responsáveis dos alunos que frequentavam as salas de recursos selecionadas. Um segundo critério foi os professores e pais concordarem em participar do estudo e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A). Duas escolas atenderam aos critérios escola 1 e escola 2.

Em um terceiro momento, o roteiro elaborado para a entrevista com os professores das salas de recursos foi submetido a uma apreciação por parte de dois professores de sala de recursos de escolas municipais não participantes do estudo. Para tal, a pesquisadora entrevistou os dois professores colaboradores utilizando a versão preliminar do roteiro de entrevista. Para o teste foi feita uma conversa sobre o roteiro, solicitando que os colaboradores apontassem questões que deveriam ser mantidas e questões que deveriam ser modificadas. Ambos os professores sugeriram alterações em algumas questões do roteiro e um deles optou por ficar com o roteiro e enviar sugestões por e-mail também.

Além da conversa com os dois professores colaboradores, foi enviado o roteiro, via e-mail, para outro professor de sala de recursos que atua em outro município e para uma mãe que tem um filho com deficiência matriculado no ensino fundamental, ambos não participantes do estudo. Os dois colaboradores enviaram pequenas sugestões por e-mail e após analisadas as críticas e sugestões, os roteiros passaram por uma reelaboração. Nos apêndices constam as versões dos roteiros de entrevista reformulados, ou seja, que contem as sugestões de todos os colaboradores.

Em um quarto momento, as duas professoras das salas de recursos das escolas 1 e 2 foram consultadas sobre o interesse em colaborar com o desenvolvimento do estudo. Nesta ocasião, elas foram solicitadas a fornecerem informações sobre os alunos sob sua



responsabilidade, bem como os contatos dos pais dos alunos. Desta forma, a indicação das mães dos alunos participantes do estudo ocorreu por meio de informações fornecidas pelas professoras. A professora 1 indicou o nome de 6 mães dos alunos que estavam sendo por ela atendidos, porém com duas delas não foi possível estabelecer contato, as outras quatro concordaram em participar do estudo. A professora 2 indicou, após autorização dos pais, o nome de 4 mães de alunos e três delas concordaram em colaborar.

As entrevistas com as professoras 1 e 2 foram realizadas individualmente na sala de recursos das respectivas escolas e em horário agendado, tendo a duração em torno de 40 minutos, ambas ocorreram no mês de março de 2014.

As entrevistas junto às sete mães ocorreram individualmente, sendo a maioria delas realizadas nas dependências das respectivas escolas, de acordo com a escolha de cada uma, e com agendamento prévio. As entrevistas ocorreram no período de março a maio de 2014, com duração média de uma hora.

## **2.6. Procedimento de análise dos dados**

O estudo se caracteriza por ter uma abordagem qualitativa. Portanto, procura compreender um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com espaços mais profundos advindos das relações e interações sociais, dos processos e dos fenômenos, características pertencentes à abordagem qualitativa em pesquisas na área de ciências humanas (MINAYO, 2002).

A fim de captar todos os detalhes da fala de cada participante da pesquisa e reproduzi-los do modo mais fiel possível, as entrevistas foram transcritas integralmente, seguindo modelo de Marcuschi (1991), o qual dá orientações para a melhor e mais fiel transcrição das entrevistas gravadas.

Para a análise das respostas dadas pelas mães e pelas professoras foi utilizada a análise de conteúdo, buscando identificar os principais temas presentes nas respostas, além de outros aspectos relevantes que apareceram durante as falar e que não faziam parte do roteiro de entrevista.

Foram apresentados os resultados, contendo todas as informações dadas pelas mães dos alunos e pelas professoras da sala de recursos, além de dados sobre o perfil dos alunos informado pelas mães, e simultaneamente foi feita a análise e interpretação dos dados.

Os resultados foram organizados em oito categorias gerais, sendo a primeira destinada à caracterização dos alunos, as quatro seguintes relacionadas à educação (escolarização; sala de recursos; classe comum; interação entre mães, alunos e profissionais envolvidos), a sexta

relacionada à assistência social, a sétima a aspectos gerais das falas das mães que estão relacionados às duas áreas e a última sobre a articulação entre a escola e a assistência social. Quatro das oito categorias foram divididas em subcategorias, que variavam conforme os elementos que apareceram com maior frequência na fala das entrevistadas.

### 3. RESULTADOS

#### 3.1. Escolaridade e Atendimento Educacional Especializado

##### 3.1.1. Escolaridade anterior a entrada na sala de recursos

Os alunos 1A, 1D, 2A, 2B e 2C desde a educação infantil frequentaram a classes comuns da rede regular de ensino. Os alunos 1B e 1C frequentaram em parte do período da educação infantil classes especiais em instituições que ofereciam além da educação especial, atendimentos nas áreas de saúde e assistência social, como pode ser visto na fala da mãe 1B “Ela estudou, é lá em Jundiaí, ela ia no Ateal (Associação Terapêutica de Estimulação Auditiva e Linguagem)/.../Era escola, era tudo lá”.

A mãe 1C informou que o aluno 1C estudou durante um ano de sua vida, entre 2 e 3 anos de idade, na Apae e depois foi matriculado em classe comum. A mãe 2C contou que tentou matricular o filho na Apae, porém não conseguiu e por isso ele foi matriculado em uma classe comum, veja o relato a seguir

**M 2C:** Não, ele chegou a fazer um teste na Apae, mas a Apae não aceitou. /.../ Falou que era melhor ele ir para uma escola normal para, (+) sei lá, acho que em comparação com as outras crianças ele tinha mais chance de aprender, sei lá.

**E:** Hum, ta. Mas então desde pequenininho ele está no ensino regular?

**M 2C:** Desde pequeno, prézinho, 1º ano, sempre na escola.

Nota-se através das informações que a maioria dos alunos, cerca de 71%, iniciaram sua escolaridade na escola comum e mesmo os dois (28%) que frequentaram classes especiais logo foram inseridos em uma classe comum. Portanto, a amostra pesquisada segue a legislação, conforme aponta o artigo 2º da Resolução SE 11 (SÃO PAULO, 2008) que afirma que o aluno público-alvo da educação especial deve estar matriculado “[...] preferencialmente, em classes comuns do ensino regular, excetuando-se os casos, cuja situação específica, não permita sua inclusão direta nessas classes”.

Em 2014, quatro estudantes (56%) da amostra pesquisada frequentavam o ciclo II do ensino fundamental (1A, 1D, 2A,2B), com 15, 10, 11, 10 anos respectivamente, e os demais (42%) frequentavam o ensino médio (1B, 1C, 2C), sendo a idade destes 16, 15 e 17 anos.

Em geral, os alunos frequentam a sala comum e a sala de recursos em períodos diferentes (matutino ou vespertino), com exceção do aluno 1A que frequenta a sala comum no período noturno e a de recurso no período diurno.

A maioria dos alunos frequenta as salas comuns e as salas de recursos em escolas diferentes de uma mesma cidade. Os alunos 1B e 1C residem e frequentam a sala comum em

uma cidade e percorrem 58 km de distância para frequentar a sala de recurso em escola localizada em outra cidade aonde o estudo foi realizado, pois a escola onde estudam não possui sala de recursos.

### 3.1.2. *Início na sala de recursos*

A questão relativa ao início na sala de recursos foi feita para as professoras e para as mães, porém, para as professoras a pergunta foi feita a fim de conhecer qual o procedimento que o aluno passa para poder frequentar a sala de recursos e para as mães no intuito de saber quando o aluno começou a frequentar e se já frequentava outra sala de recursos antes.

As professoras de ambas as escolas explicaram que existem diversas formas dos alunos ingressarem na sala de recursos, podendo ser por meio de encaminhamentos da Diretoria de Ensino, de outras escolas, da própria professora da classe comum, como pode ser visto na fala da professora 2 “As vezes é o professor que vê que ele (aluno) tem muita dificuldade, e encaminha para a coordenação que encaminha para a direção que chama a gente.” e também por procura das próprias famílias.

A lei (SÃO PAULO, 2008), já citada anteriormente, determina que o encaminhamento dos alunos público-alvo da educação especial para os serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos deve ser feito depois de realizada a avaliação pedagógica. Entretanto, nenhuma das professoras citou a avaliação como pré-requisito para o ingresso na sala de recursos. Apenas apareceu na fala da mãe 1A que, se referindo a ela e o filho, disse “/.../ nós fomos lá, a professora 1 fez um teste com ele na hora /.../”, mas também não há como afirmar através da fala que esse “teste” seria a avaliação pedagógica a qual a lei citada se refere.

As respostas das mães com relação a quando seus filhos começaram a frequentar a sala de recursos foram organizadas em um quadro, a fim de facilitar a visualização, segue abaixo:

**Quadro 4: Tempo que frequenta e que já frequentou alguma sala de recursos (2014)**

Sujeito \ Categoria	Tempo que frequenta a sala de recursos da escola 1 ou 2	Já frequentou outra sala de recursos	Tempo que frequentou a outra sala de recursos
Aluno 1A	2 anos	Sim	1 ano
Aluna 1B	Iniciou no ano da coleta (2014)	Não	
Aluno 1C	4 anos	Sim	2 ou 3 meses
Aluno 1D	Iniciou no ano da coleta (2014)	Sim	Não informou
Aluno 2A	3 anos	Não	
Aluno 2B	2 anos	Não	
Aluno 2C	4 anos	Não	

Fonte: Própria autora.

O quadro 4 mostra que dois alunos (aluno 1B e 1D) haviam começado a frequentar a sala de recursos no semestre em que a coleta foi feita, dois (alunos 1A e 2B) frequentavam há 2 anos, um (aluno 2A) há 3 anos e os outros dois (alunos 1C e 2C) há 4 anos. Do total apenas três alunos já frequentaram outra sala de recursos, por exemplo, o aluno 1C, frequentou por alguns meses, ficou um tempo sem ir à sala de recursos e voltou a ir há 4 anos atrás, segundo a resposta da mãe 1C que se segue:

**E:** E a sala de recursos ele começou a frequentar quando?

**M 1C:** Quando ele tinha 7 anos.

**E:** Nossa, mas não sempre com a *professora 1*?

**M 1C:** Não, ele começou, ele não se deu com a professora. Ela se incomodava com a maneira como ele sentava, como pegava o lápis e tal. Como era começo, ele frequentou uns dois meses, três meses no máximo. Voltei agora com a *professora 1*, quando ele tinha (+), acho que 10 anos, 10, 11 anos que ele voltou aqui.

Nas respostas das mães algumas mencionaram como haviam conseguido o AEE na sala de recursos para seu filho, a mãe 1A, por exemplo, relatou que foi

Através da diretora da escola comum. Foi assim a diretora falou para eu levar ele lá na sala de (+), lá na biblioteca que eles dão estudo Braille,

através de lá que eles falaram pra mim/.../Eu estava indo atrás de qualquer coisa que me falava, porque eu estava me sentindo, assim, jogada, sabe assim? E ele também, porque nossa, a gente ia em um lugar só recebia não na cara, e no outro também, então eu e ele estávamos, assim, arrasados. Então nós fomos lá, a *professora 1* fez um teste com ele na hora e falou que como ele tinha pouquinho, então não é necessário usar o Braille por enquanto (mãe 1A).

A mãe 1C contou que ficou sabendo da sala de recursos através da professora da classe comum, semelhante ao que aconteceu com a mãe 2A que foi informada pela professora da classe comum que existia o atendimento e então ela foi se informar na Diretoria de Ensino e a partir de então matriculou o filho.

Em geral, os relatos das mães indicam que elas receberam informações sobre a possibilidade dos seus filhos participarem do AEE por meio de indicações de professores e diretores das escolas nas quais eles frequentam as salas comuns.

### 3.1.3. *Frequência na sala de recursos*

O quadro abaixo representa o número de vezes por semana que os alunos frequentam a sala de recursos

**Quadro 5: Frequência na sala de recursos (2014)**

<b>Sujeito</b>	<b>Frequência na sala de recursos (número de dias/semana)</b>
Aluno 1A	4
Aluna 1B	2
Aluno 1C	2
Aluno 1D	1
Aluno 2A	3
Aluno 2B	1
Aluno 2C	2

Fonte: Própria autora.

Nota-se por meio do quadro 5 que o aluno que vai o maior número de dias por semana na sala de recursos é o aluno 1A, que frequenta durante quatro dias; seguido do aluno 2A, que vai três dias por semana; depois os alunos 1B, 1C e 2C, que vão durante dois dias da semana e, por fim, os alunos 1D e 2B que vão apenas uma vez.

A professora 1 relata que o número de dias de atendimento na sala de recursos depende de vários fatores como grau de necessidade dos alunos, condições como disponibilidade de transporte para eles locomoverem-se até a escola aonde está localizada a sala de recursos, segundo ela

Então, depende da necessidade do aluno, da disposição dele, esses meninos de *outra cidade* (58km de distância da cidade alvo da pesquisa), por exemplo, é transporte do município, então eles trazem apenas duas vezes, por mim eles vinham todos os dias, ta?! Porque a dificuldade é muito grande e a necessidade deles era de mais tempo. Agora os de DV como são aqui da cidade mesmo então eles vem um período maior. /.../agora a *outra aluna não entrevistada* e o *aluno IA* eles vem 4 vezes na semana, porque eles tem um outro compromisso no dia que eles não podem, né, um faz esporte, ela tem aula de informática na federal, então ela vem 4 dias e o *aluno IA* 4 dias (professora 1).

Observa-se que a professora 1 tem a opinião de que para alguns alunos seria benéfico se frequentassem o atendimento na sala de recursos por um número maior de dias. Entretanto, a disponibilidade do transporte impede que os alunos frequentem a sala de recursos por mais dias, em razão desses alunos dependerem do transporte fornecido pela prefeitura. Essa questão pode ser vista como uma necessidade de articulação entre duas políticas públicas, a educação e o transporte, ambas fundamentais para o acompanhamento e desenvolvimento pedagógico do aluno público-alvo da educação especial.

#### 3.1.4. *Fatores que levaram o aluno a frequentar o AEE na sala de recursos*

Claramente o fator que leva alunos a frequentarem o AEE na sala de recursos é a presença da deficiência, seja ela física, mental, sensorial e múltipla, como é o caso dos alunos que compõe a amostra dessa pesquisa, mas além destes fatores é previsto em lei (SÃO PAULO, 2008) que alunos com altas habilidades, superdotação e grande facilidade de aprendizagem; ou alunos com transtornos invasivos de desenvolvimento; ou ainda alunos com outras dificuldades ou limitações acentuadas no processo de desenvolvimento, também tem o direito de se matricular em uma sala de recursos.

Assim, tendo em vista o fator que induz a amostra pesquisada a frequentar a sala de recursos, algumas mães fizeram algumas considerações a respeito, seguem alguns exemplos. A mãe 1D, ao ser questionada se o filho tinha o diagnóstico de alguma deficiência, ela respondeu “Tem a da audição, (+) é assim, os médicos, ele ouve, não é surdo, mas na hora que a mensagem vai entrar no cérebro, ela se perde, então é desvio da audição, tem até um nome específico lá que eu não sei. Mas tem coisas que ele pega, tem coisas que não.”

Outro relato importante foi da mãe 2A que contou um pouco da história do filho e explicou a necessidade do atendimento dizendo

É então, o *aluno 2A* é assim, ele nasceu de cinco meses, né, ele nasceu prematuro, então ele ficou com uma dificuldade muito grande de aprendizagem. É difícil dele acompanhar a sala de aula./.../Por isso, tanto é que ele faz o reforço já faz três anos já. Então ele tem uma grande dificuldade tanto pra ler quanto para escrever, agora que ele está se soltando mais, mas a médica já tinha me avisado que ele ia ter dificuldade, porque ele não tinha desenvolvido tudo quando ele nasceu, né?! Porque ele acabou de se formar na incubadora, então ele passou um período de um ano e três meses lá em Ribeirão Preto no HC, passou por todos os tipos de médico e ele ficou com essa dificuldade que é de aprendizagem (mãe 2A).

As informações passadas pelas mães no momento da entrevista ajudam a compreender qual a dificuldade do aluno e como essa dificuldade pode trazer desafios para o seu aprendizado.

### **3.2. Percepções das mães e dos professores sobre os efeitos dos atendimentos na classe comum e na sala de recursos**

Mães e professoras relataram a dificuldade dos alunos em acompanhar o conteúdo passado pelos professores na classe comum, afirmando que eles ficam perdidos, vão apenas para ouvir, pois muitos apresentam dificuldades na leitura e escrita ou não tem a adaptação necessária para acompanhar, como no caso dos alunos com deficiência visual.

As professoras reconhecem a dificuldade do aluno público-alvo da educação especial na classe comum, a professora 2 diz que “/.../esses que vem pra nós, quase não sabem nada, não tem noção, sabe?! Às vezes sabe ler, mas não têm, eles ficam perdidos lá na sala de aula.”

A resposta da maioria das mães vai na mesma direção das afirmações feitas pelas professoras e também destacam que a experiência dos filhos nas salas comuns contribui pouco para o processo de aprendizagem, ressaltam que para alguns funciona como socialização, para outros experiência de acompanhar parte dos conteúdos trabalhados.

A mãe 1A conta que “Na regular ele não enxerga ele vai mais como ouvinte, entendeu?! Então vai mais como ouvinte, não tem o que falar.”, já a mãe 1B diz “Ah, tem coisa que ela acompanha, tem coisa que ela não acompanha não./.../ Porque lá ela nem gosta de ir.”, ou seja, ela afirma que a filha não gosta de frequentar a classe comum. A mãe 1C, assim como a mãe 1B, disse que o filho acompanha parte do conteúdo, segue a fala da mãe 1C “Então, ele acompanha, assim, na escrita e na leitura, agora na prática sempre vai existir a dificuldade, mas ele até que tenta acompanhar, até que as notas dele ficam na faixa.” Essas



são algumas das respostas das mães da escola 1, na qual estão matriculados alunos com DA e alunos com DV.

As mães da escola 2, a qual possui alunos com DI, também tem opiniões nessa direção, por exemplo, a mãe 2A conta que

Na escola também, a professora fala que a dificuldade dele é essa de passar a escrita. A professora até falou assim, eu fico com dó dele mãe, porque ele se esforça bastante, mas ele não consegue guardar na cabeça e nem passar para a escrita, ele tem uma grande dificuldade pra isso. Tanto é que na quinta série eu tive que pedir para repetir ele, não tinha condições de passar./.../ Está na sexta série. Só que assim ele passou, mas ele não tem muito, ele não consegue muito acompanhar. Quando ele estava na quinta série a professora achou que era melhor reprovar ele e eu concordei por isso, mas esse ano não teve como e ele passou, né?! Porque repete mais por falta, nem é por dificuldade, então ele passou, mas é isso, elas falaram pra mim que ele se esforça bastante, mas ele tem uma dificuldade muito grande. Assim, um atraso, porque ele não consegue acompanhar a sala de aula (mãe 2A).

Sobre a relação idade e série ou desenvolvimento e série presente na fala dessa mãe, a lei (SÃO PAULO, 2008) determina que as mesmas regras previstas no regimento da escola sejam adotadas, tanto para os alunos público-alvo da educação especial, quanto para os demais alunos, e estabelece que a escola deve realizar uma avaliação com o aluno para fins de classificação em qualquer série ou etapa, independente de escolarização anterior. A Resolução SE 11, de 31 de janeiro de 2008, em seu *caput* considera que a “[...] inclusão, permanência, progressão e sucesso escolar de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular representam a alternativa mais eficaz no processo de atendimento desse alunado”, entretanto, por meio da fala das mães, nota-se que a classe comum não tem cumprido sua função conforme previsto em lei.

A mãe 2C afirma “Ele não segue, assim, a matéria que os outros fazem, então, ela dá para ele uma matéria diferenciada e dentro do que ela dá ele tem seguido.”

Em ambas as falas, existe um tratamento diferenciado da professora da classe comum, sendo que no relato da mãe 2A a professora fica com “dó” do aluno 2A, e no caso do aluno 2C, segundo a mãe 2C, a professora passa matéria diferente para ele, portanto, é possível afirmar que há uma diferenciação desses alunos com DI do restante da turma, causando uma falsa inclusão e progressão na classe comum do ensino regular.

Em relação aos relatos das mães sobre o atendimento na sala de recursos foi destacado que este último é percebido como mais efetivo para o processo de aprendizagem dos alunos e superação das necessidades específicas relacionadas às diferentes deficiências do que o fornecido na classe comum.

A maioria dos relatos destaca que o AEE na sala de recursos contribui para melhorar o aproveitamento acadêmico do aluno, melhora a leitura e escrita, além de favorecer que o aluno acompanhe o conteúdo abordado pelo professor na sala de aula comum.

A mãe 1A declarou “Mas pra mim o mais importante ta sendo pra ele a sala de recursos, que é a professora 1, ta sendo muito importante. To achando assim, que é um apoio muito importante mesmo, porque se não fosse ela, não sei o que seria dele.”

A mãe 2A destacou “Ah, deu uma melhorada, porque ele não lia nada, hoje ele já lê, lê assim, né?! Não perfeitamente, mas ele lê, entendeu?! /.../Então deu uma boa ajuda pra ele, né?! Eu achei até bom, porque pra ler ele desenvolveu mais, pra ler desenvolveu mais.”

A professora 2 relata, através de sua fala, que há uma melhora no aproveitamento e aprendizagens de alguns alunos. Ela atribui a melhora a frequência do aluno, ao interesse, a motivação e a capacidade de concentração do aluno, segue a fala dela

**E:** /.../ como que é o desempenho ou rendimento do aluno dentro da sala de recursos?

**P2:** Isso depende muito da frequência dele, né, interesse, concentração/.../Então, eu tenho uns que sim, tem outros que já não, que nem o *aluno 2C*, não sei se é por causa dessa síndrome, ele já foi bem mais interessado, hoje ta sendo difícil, a fala dele já ta (+), sabe, já ta tendo dificuldade pra andar, ele já não consegue se concentrar e ele só pensa em comida 24 horas por dia/.../ Achei que esse ano ele piorou, todo mundo achou, até a fala dele, ele já não se concentra, nossa antigamente tudo ele queria terminar logo, ele queria ser o primeiro, ele não aceitava que os outros fizessem mais que ele, sabe?! Agora já não, ele já não está mais se interessado muito.

A professora 1 contou um pouco sobre como ela trabalha para ajudar no desempenho escolar do aluno, e respondeu que há melhora no desenvolvimento, segue parte da fala

/.../ como eles têm um atraso com relação aos conteúdos muito grande, então eu vou oferecendo a base./.../eu tenho que fazer um trabalho aqui, pra auxiliar em sala, e auxilia, né, /.../eu trabalho em função da sala de aula, e da necessidade, da defasagem que o aluno possa ter (professora 1).

A partir dos exemplos das falas de alguns dos participantes, observa-se que as famílias são favoráveis ao atendimento do filho na sala de recursos, se mostrando muito mais satisfeitas com o atendimento na sala de recursos do que na classe comum, basta comparar as respostas citadas neste item com as respostas citadas na categoria anterior sobre o aproveitamento na classe comum. As professoras colocam alguns pontos positivos e negativos do aproveitamento na sala de recursos.

### 3.3. A sala de recursos: percepções dos professores e das mães acerca das dificuldades e facilidades

Os aspectos referentes às dificuldades na sala de recursos são bem diferentes para as professoras e para as mães, portanto, as falas serão analisadas separadamente.

O primeiro aspecto apontado pela professora 1 foi a questão da duração e a frequência do atendimento serem insuficientes para ela trabalhar com todos os conteúdos que seriam necessário os alunos aprenderem, ela afirmou

*.../normalmente eu não tenho tempo para trabalhar tudo que é necessário, entendeu?! Algumas vezes eles até permanecem um pouquinho de tempo a mais, né, pra eu dar conta de auxiliar, mas nem sempre isso pode acontecer, então a questão de tempo, com certeza uma questão/.../ (professora 1)*

Além do tempo a professora 1 informou que o computador disponível na sala de recursos não atende a todas as funções necessárias no desenvolvimento das atividades.

E também criticou a não disponibilidade de material pedagógico para um trabalho com alunos com deficiência auditiva e destacou contar com material adequado para trabalho com alunos com deficiência visual, ela contou “Vem, vem material, principalmente pra essa sala de DV /.../ Agora a sala de DA que isso já não acontece, vem mais pra DV, pra DA não vem absolutamente nada, vem jogos inclusive que nem condiz com a faixa etária deles, então é uma tragédia, né?!” Entretanto, o aspecto relativo ao material é também um ponto positivo no que diz respeito à sala de DV, pois o material para a sala de DV é adequado, na categoria a seguir serão descritas as facilidades na sala de recursos.

O aspecto relativo ao material da sala de recursos também foi destacado pela professora 2, pois ela afirma que não há disponibilidade de material para atendimento de alunos com deficiência intelectual e dificuldades de aprendizagem e também explica como é feito para solicitar e receber material, segue explicação

*.../faz uns 3 anos todo ano a Diretoria de Ensino manda um papel com o que você pode pedir de jogos. Você pede, pedi já duas vezes, tudo para DA e DV, ta lá cheia a sala, tudo DA e DV. Nada do que é/ essas coisas que pedi nada, tem jogo da memória de LIBRAS e veio jogo da memória em Braille, veio lupa, mas a gente não atende DA e DV, então não sei o que a gente faz (professora 2).*

Mas essa questão também foi ressaltada por ela como um aspecto positivo, ou seja, como uma facilidade da sala de recursos que irá constar na categoria a seguir. O único ponto em comum na fala das duas professoras foi sobre o material, os outros pontos destacados divergiram.

A professora 2 destacou que as algumas vezes as condições disposicionais, motivacionais e comportamentais dos alunos são desfavoráveis ao processo de ensino-aprendizagem e comprometem o planejamento e o ensino do que seria necessário eles aprenderem. Muitas vezes a professora lança mão de uso de controle aversivo como ameaças e repreensões, seguem alguns trechos da entrevista:

Você tem que ficar pensando, às vezes não é nada daquilo lá que você planejou, você tem que mudar tudo, o que quer, se não chega com sono porque já veio de manhã, fica reclamando que está cansado, ou então que está com fome, ou que está com não sei o que, sabe?! O que você quer? Você vai pegar um jogo, então você tem que inventar na hora/.../ também o interesse deles, porque às vezes você vem tão disposta pra dar alguma coisa assim que/ e tem dia também que tem uns tão agitados, tão assim, você ia lá pra tentar acalmar, você dava uns jogos, mas não funcionava ai você pegava pra dar a tabuada, vamos ver, você tinha que ficar brava. Desde o ano passado eu tinha aluno que eu tinha que atender 3, eu atendia 3 vezes por semana esses 3, nossa eu ficava quase louca, você tinha que dar atividade e ficar brava com eles, ameaçando que você ia chamar a diretora, porque nada, nada, nada, com jogo eles ficavam brigando entre eles, sabe?! Então você tem que ter um jogo de cintura muito, sabe, então tudo vai muito da frequência do aluno, da vontade dele, da concentração e às vezes também eles tão com problema dentro de casa, ou às vezes até na escola fica falado pelos alunos porque ele não consegue aprender, então tem que ser psicólogo/ (professora 2)

Analisando ambas as falas é possível notar que a professora 1 citou problemas mais relacionados a demanda do serviço realizado na sala de recursos e aos recursos materiais disponíveis, já a professora 2 ressaltou aspectos relativos ao comportamento dos alunos, ao preparo das aulas e também aos recursos materiais.

As dificuldades apontadas pelas mães foram, em sua maioria (mães 1A, 1B, 1C), relacionadas ao transporte para levar e buscar o filho no atendimento na sala de recursos,

A mãe 1A contou

Agora para vir aqui (sala de recursos), no começo eu estava trazendo ele de carro, mas pra mim estava pesando demais e como eu preciso trabalhar, porque sou faxineira autônoma, então estava dando muito, pior ainda, né, estava mais difícil minha vida ainda. E eu já tinha conversado com o pai dele, o pai dele se prontificou, mas depois foi largando mão, eu não quis mais ir atrás (mãe 1A).

Apesar do relato o problema foi resolvido com a ajuda da professora 1 que ensinou o aluno 1A a ir sozinho de ônibus ao atendimento, dessa forma a dificuldade se tornou uma facilidade.

Outra fala que expressa à dificuldade com transporte foi a resposta dada pela mãe 1C que disse “Nesse ano que nós conseguimos a condução da prefeitura para trazer, porque ano passado eu trazia ele no circular da cidade e eu pagava pra vir e pra ir embora, então tinha mais dificuldade/.../ Tinha certa dificuldade, porque era cansativo/.../”, lembrando que a família mora em outro município a 53 km da cidade alvo da pesquisa, por isso a mãe 1C disse que era cansativo. O ônibus leva para o atendimento na sala de recursos tanto o aluno 1C quanto a aluna 1B, pois ambos moram na mesma cidade e também estudam juntos, ainda sobre o ônibus, a mãe 1C contou, quando questionada sobre como conseguiram o ônibus, que foi “/.../ pelo município onde frequenta a classe comum, pela prefeitura./.../ Pela secretaria de educação, pelo pessoal de lá.” Portanto, assim como no caso anterior da mãe 1A, o que era uma dificuldade se transformou em facilidade para frequentar a sala de recursos.

No caso dos alunos 1B e 1C a dificuldade de transporte vivenciada durante um ano foi superada com a cessão de uma condução da prefeitura da cidade onde os alunos moram para o deslocamento até a cidade na qual eles tinham acesso a sala de recursos.

Além do transporte, a mãe 1A relatou a dificuldade para encontrar um professor habilitado para trabalhar com alunos com DV, segundo ela, “/.../ infelizmente são poucas as escolas que oferecem um profissional adequado para o problema dele/.../”. De fato o município alvo da pesquisa possui apenas uma sala de recursos para alunos com DV que se encontrem matriculados na rede pública estadual de ensino e a mãe 1A teve dificuldade em localizar a escola, pois só ficou sabendo após uma diretora de uma escola comum sugerir que ela fosse à biblioteca Braille, onde foi orientada a procurar a professora 1, só então conseguiu matricular o aluno 1A para frequentar a sala de recursos da escola 1.

A mãe 2C apontou outra dificuldade com relação a questão do horário que o filho frequentava a sala de recursos, segue a fala na qual ela expressa essa dificuldade

**M 2C:** Não, assim, eu já falei para a *professora 2*, eu prefiro o horário/ porque como ele estuda de manhã, ele já viria para cá, para fazer a sala de recursos. E ela falou que assim que surgir um horário que dê para encaixar ele 12:30, 12:40 ela colocaria ele.

**E:** Ah, ta, perto do período que ele estuda?

**M 2C:** Isso. Porque ele chega em casa e já quer dormir./.../ Se ele estiver no 220 acho mais fácil /.../

Nota-se que a mãe 2C prefere mudar o horário do filho na sala de recursos, para que ele frequente a classe comum no período da manhã e logo em seguida tenha o atendimento na sala de recursos.

A mãe 2B foi a única que afirmou não existir dificuldade na sala de recursos.

Dentre as facilidades as professoras da sala de recursos das duas escolas identificaram a disponibilidade de diversos materiais pedagógicos, como jogos, soroban, alfabeto móvel, entre outros.

A única diferença nas falas foi com relação à qualidade e adequação do computador, pois na opinião da professora 1 o computador da sala é ruim e na opinião da professora 2 é bom, porque tem acesso a internet. Seguem dois trechos da entrevista, o primeiro referente à fala da professora 1 que afirmou “Vem, vem material, principalmente pra essa sala de DV, nossa é uma sala muito bem equipada, vem material, só o computador que é ruim por demais, né?! Mas vem material sim, bastante.” e o segundo expressa a opinião da professora 2 que contou “/.../ nós temos acesso a internet, jogos, computador, pedimos material se precisar pedir mais eles estão sempre arrumando, sabe?! /.../a gente tem bastante jogos lá, se precisa de algum a gente pede, a diretora comprou, se vira/.../”.

As mães destacaram aspectos diferentes das professoras da sala de recursos, sendo que as principais facilidades eram dificuldades que foram resolvidas e destacadas por elas agora como facilidade.

A mãe 1A que tinha citado o transporte como uma dificuldade, explicou que agora se tornou uma facilidade, pois, segundo ela

*/.../a professora 1 falou, eu dou aula de (+) como é que fala, de locomoção. Ai professora 1 eu não acredito que você faz isso, ela falou eu vou fazer com o aluno 1A, e eu falei nossa que benção, né?! Ela marcou um dia, foi na minha casa, deixou o carro dela lá e ensinou o aluno 1A vir e voltar (mãe 1A).*

A professora 1 também citou o caso desse aluno e explicou

*/.../ele tem baixa visão e ele não sabia o caminho, então como eu trabalho com orientação e mobilidade eu mesma peguei uma manhã, fiz o treinamento com ele e como ele é bom, ele aprendeu com uma vez só, então agora ele está vindo sozinho, né, então o aluno 1A está vindo sozinho (professora 1).*

Para as mães da aluna 1B e do aluno 1C o transporte também representou uma facilidade após o município onde elas moram fornecer o serviço.

Percebe-se que as mães atribuíram destaque a condições ou dificuldades relacionadas à garantia da frequência dos alunos na sala de recursos, como disponibilidade de transporte e o horário do atendimento na sala de recursos. Já as professoras apontaram condições dificultadoras relacionadas à qualidade do atendimento que fornecem como disponibilidade

de equipamentos e materiais; o comportamento dos alunos, pois às vezes exigirem mudanças no planejamento e no conteúdo a ser trabalhado; a necessidade de um tempo maior de duração do atendimento, em função do volume de conteúdo a ser trabalhado com os alunos; e falta de preparo para trabalhar com os conteúdos de algumas matérias a serem ensinados aos alunos.

A diferenciação entre as respostas se dá, porque são as professoras que acompanham os alunos dentro da sala de recursos, em contrapartida, as mães acompanham os alunos nas atividades fora da sala de recursos e, muitas vezes, são responsáveis por levar o filho ao atendimento. Algumas mães ainda ficam esperando na escola durante o tempo todo do atendimento, como é o caso das mães 1B e 1C que dependem do transporte da prefeitura e por isso tem que esperar, por isso é natural que haja essa diferença de opiniões.

### **3.4. Interações entre famílias, professores e profissionais da escola**

Em geral, as mães destacaram o contato com a professora da sala de recursos como frequente, sendo que, na maioria das vezes, são elas que procuram a professora, e relataram ter pouco ou nenhum contato com professores da classe comum. Algumas mães se mostram insatisfeitas com a falta de contato com os professores da classe comum, muitas vezes não conseguem comparecer no dia e horário determinado por eles para a reunião de pais. Por isso, grande parte das mães, afirmaram que procuram conversar mais com o diretor, coordenador ou Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) da escola, pois, estão mais acessíveis.

Entre os professores da sala de recursos e os professores da classe comum também existe dificuldade no contato, porque, na sala de recursos são atendidos alunos de diferentes séries e diferentes escolas, portanto o professor dessa sala, muitas vezes, não consegue estar presente em todos os HTPCs, além disso as professoras 1 e 2 afirmaram ter mais dificuldade quando se trata de alunos do ensino fundamental ciclo II e ensino médio, em razão do grande número de professores que acompanham os alunos nas diferentes disciplinas.

#### *3.4.1 Relação família e professores da classe comum*

A família, no caso da amostra dessa pesquisa representadas pelas mães, possui pouco ou nenhum contato com os professores da classe comum, a mãe 1D afirmou não ter contato, as mães 2A e 2C disseram que tem contato somente em reuniões e as demais (mães 1A, 1B, 1C e 2B) tem pouco contato.

A mãe 1A afirmou que o contato mudou assim que o filho mudou de período, mesmo continuando na mesma escola ela notou a diferença de tratamento dos professores da classe

comum do período da manhã e da noite, segue o trecho da fala no qual ela descreve a mudança:

Antes eu tinha muito contato, quando ele estava de dia. Entendeu?! Agora depois que, porque jogaram ele a noite. Eu não queria ele a noite. Como que uma pessoa deficiente visual vai estudar a noite? Se eu não pusesse ele a noite ele ia ficar sem estudar, porque não me deram opção. Não me deram/.../ A noite? ((fez que não com a cabeça)) Não me chamam para fazer nenhum tipo de reunião, não me chamaram pra saber a dificuldade dele, nada, nada (mãe 1A).

Através da fala é possível notar que a mãe 1A está insatisfeita com a mudança de período, pois foi uma decisão imposta pela escola e ela ficou sem opção, além disso, o tratamento dos professores também mudou, sendo que no período noturno ela não tem contato com eles.

A mãe 1B quando questionada sobre seu contato com os professores da classe comum, respondeu “Converso mais com a diretora do que com a professora.”

A mãe 2A conta que o contato estabelecido entre ela e os professores da classe comum ocorre apenas nas reuniões, porém nem sempre ela consegue comparecer na reunião que eles marcam e então ela afirma ser difícil realizar contato com eles, com relação ao contato ela afirmou que:

**M 2A:** Geralmente é só em reunião e olha lá. Quando dá tempo de pegar./.../ Quando dá tempo de pegar alguma reunião dele, porque esse ano teve só uma, (+) duas e eu não consegui ir em nenhuma das duas, mas eu sempre vou lá tentar falar com alguns professores, ver como ele tá. Quando dá pra eu ir/

**E:** Mas os professores são abertos assim pra você conseguir falar com eles?

**M 2A:** Não, é difícil. Geralmente eles têm um horário e um dia, né?! Que se eu não me engano é de terça-feira que vai. Quando eu não consigo ir na terça é só na outra semana, quando eu consigo. Mas sempre que eu posso ir numa terça-feira eu vou lá e converso com os professores dele, alguns, né, também nem todos estão lá.

Observa-se por meio da resposta dada pela mãe 2A que existe uma dificuldade com relação ao horário em que as reuniões são marcadas, pois ela não conseguiu comparecer nas datas e horários marcados.

A mãe 2C, assim como a mãe 2A, relatou que só tem contato com os professores da classe comum nas reuniões, segue sua resposta “Tenho, assim, mais em reunião, né?! Mais é na reunião e quando eu vou não fala nada, assim, de agravante dele, é mais assim, na última reunião falou que ele vai no intervalo, fica conversando um monte e esquece de voltar.” A



mãe 2C ainda conta que não há reclamações graves sobre o filho, apenas pequenas observações sobre o comportamento dele.

As mães expressaram não haver um contato constante com professores da classe comum e mesmo os que possuem pouco contato não destacaram nada relevante com relação ao motivo ou assunto abordado no momento em que acontece a conversa com os professores.

### 3.4.2. *Relação família e professora da sala de recursos*

As mães entrevistadas informaram ter mais contato com a professora da sala de recursos do que com os professores da classe comum, isso se dá porque algumas mães ficam durante o período de atendimento na sala de recursos e por isso acabam conversando com a professora quando chegam ou quando saem da escola, mesmo que sejam conversas rápidas ou apenas para saber se o filho está progredindo no atendimento.

Outro fator que contribui para o maior contato com a professora da sala de recursos é o fato de no ensino fundamental ciclo II e no ensino médio os alunos terem um professor para cada disciplina, o que dificulta o contato com todos, sendo que na sala de recursos existe apenas um professor que consegue dar maior atenção ao aluno, pois, como já foi ressaltado anteriormente, atende poucos alunos por aula. Seguem alguns exemplos de respostas dadas pelas mães sobre o contato com a professora na sala de recursos.

As mães afirmaram que possuem bastante contato, como pode ser visto na fala da mãe 1B que diz “Com a *professora 1* converso bastante./.../ Sou eu que vou e que faço pergunta pra ela.”

A mãe 1C quando questionada sobre a frequência de contato com a professora 1 afirmou “É frequente./.../ Eu procuro ela./.../ Então eu sempre to perguntando alguma coisa, então a frequência é bem boa.”

A mãe 2A conta “Já falei com ela./.../ Foi ela que me mandou um bilhete para eu estar comparecendo até a escola que ela queria falar sobre o *aluno 2A* e ai eu fui até lá e falei com ela.”

As professoras também foram questionadas com relação ao contato com as famílias ou responsáveis pelos alunos e levantaram questões importantes durante a entrevista, por exemplo, a professora 1 explicou a facilidade que ela tem de poder chamar o responsável qualquer horário, pois os professores da classe comum tem um dia marcado que é a reunião da escola para estarem conversando com os responsáveis, assim ela explica:

Sim, sim, sim, com certeza. É extremamente frequente, a gente se fala, assim, toda semana quando há um problema ou há dificuldade a gente se fala sempre./.../ Então a reunião eu faço aqui, né, ou eu converso, eu não preciso necessariamente de uma reunião, qualquer necessidade eu posso chamar o pai, então eu tenho uma liberdade maior do que os professores que tem uma data certa, eu não, surgiu a necessidade é muito mais flexível (professora 1).

A professora 1, assim como as mães, afirma que o contato acontece e que é frequente. A professora 2 também afirmou que há o contato, ela disse “Então, estamos sempre ligando, mandando bilhete, eu tenho o telefone deles, dou meu telefone se a mãe precisar de alguma coisa, solicitar alguém/o número.”

Apesar das professoras afirmarem que fazem contato com as mães e as mães com elas, ao analisar a fala das duas professoras observa-se que o contato é feito quando há problema ou uma necessidade por uma das partes, portanto, por mais que seja frequente é preciso repensar o que motiva o contato, a fim de verificar se são destacadas apenas as dificuldades e os desafios do aluno ou se também são destacados os aspectos positivos, como os avanços no desenvolvimento do aluno, o bom aproveitamento e possível melhora no acompanhamento na classe comum.

### 3.4.3 *Relação família e outros profissionais da escola*

Em relação ao contato das mães com outros profissionais da escola, em geral elas responderam ter mais contato com diretor, coordenador e com Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC).

A mãe 1A afirmou “Eu tenho mais contato com a /.../ diretora da escola onde ele frequenta a classe comum, mais com ela.”

A mãe 1C foi a única a citar o PMEC, veja o trecho da resposta à questão referente ao contato com outros profissionais:

**M 1C:** Eu assim, com a diretora, com o vice-diretor e com um professor que tem na escola de (+) que esse professor até que dá aula de futebol. Ele tem um nome, o professor, a função dele, mas eu não lembro.

**E:** É professor mediador ou não?

**M 1C:** Isso!.../ Com frequência, tenho toda semana, toda semana eu tenho./.../ Porque nós temos um curso dos pais na quarta-feira, é toda quarta-feira a noite, então toda quarta-feira ele está falando sobre os filhos, então tem bastante.

Nota-se que esse profissional proporciona um momento de contato constante e esse curso dos pais que ela cita, fica claro que é uma iniciativa da escola, ou seja, a escola buscou, por meio desse curso, aproximar as famílias ou responsáveis do ambiente escolar.

Tanto a mãe 2A quanto a mãe 2B citaram o coordenador como o profissional da escola com o qual possuem maior contato, segue trecho da resposta dada pela mãe 2A “/.../ele era coordenador da escola, se não me engano, então eu tenho bastante contato com ele. Eu tenho, eu vejo ele muito, né?! Mas assim com o diretor é difícil. É difícil ter contato.” E a mãe 2B afirmou que o contato “É, mais é com o *coordenador*.” Assim, de acordo com as falas, ambas as mães possuem contato frequente com o coordenador, porém a mãe 2A destacou ser difícil contato com o diretor da escola.

#### 3.4.4 *Relação professora da sala de recursos e professores da classe comum*

O contato entre as professoras da sala de recursos e os professores da classe comum é escasso e, muitas vezes, segundo as respostas das professoras 1 e 2, ocorrem somente quando há algum problema a ser relatado.

A professora 1 e a professora 2 afirmaram estabelecer contato com os professores da classe comum nos HTPCs e as duas destacaram na fala que há uma facilidade maior quando se refere aos alunos do ensino fundamental ciclo I e que pelo fato de serem mais professores no ciclo II há uma dificuldade em estabelecer contato com todos e que esse contato aconteça com certa frequência.

A professora 1 respondeu:

**P1:** Então, eu vou até a escola e normalmente é em horários de HTPCs, em horários de reuniões pedagógicas da escola do aluno, eu vou nesse período pra conversar.

**E:** E é por conta própria que você tem que se locomover até a escola?

**P1:** Sim, por conta própria, com certeza. Normalmente eu vou à noite, porque essas reuniões são à noite, né?!/.../nessas reuniões se reúnem todos os professores, e dá pra conversar.

**E:** E você participa então de vários HTPCs em escolas diferentes?

**P1:** Sim, isto, de vários diferentes, eu preciso ir para Dourado, quero ver como é que eu vou me aventurar, mas eu preciso ir pra Dourado, não sei como ainda.

**E:** É todo o HTPC que você vai?

**P1:** Não, todo não, eu vou assim quando surge alguma dificuldade.

A fala da professora 1, indica que não há uma regularidade no contato e que o contato se dá somente nas HTPCs, ocasião esta em que todos os professores estão presentes. Ainda assim, de acordo com a professora 1, ela não participa de todos os HTPCs, mesmo porque como os alunos que frequentam a sala de recursos estão matriculados em diferentes escolas, ela tem que distribuir seu tempo de modo a participar das HTPCs nas diferentes escolas.

A professora 2 iniciou a fala ressaltando a diferença do contato com os professores da classe comum do ciclo I e do ciclo II do ensino fundamental, segue um trecho da resposta:

**P2:** Quando é o ciclo I a gente sempre está em contato, que é uma professora só, no ciclo II já é mais difícil, mas a gente sempre está perguntando e tal, né, vendo quem são os professores, porque tem muito professor, né, então eu fico sabendo.

**E:** A sétima: há a possibilidade de estabelecer contato com a professora da sala regular? Como acontece esse contato?

**P2:** Nos HTPCs./.../a gente não se vê, né, eles são de manhã e eu sou a tarde.

Através da fala da professora 2, percebe-se que o contato é somente nas HTPCs, porque além da dificuldade de serem vários professores no ciclo II, os professores estão na escola em período diferente ao que ela fica, por isso eles não se encontram fora dos momentos em que acontecem as HTPCs.

Nota-se que o contato entre professor da sala de recursos e professores da classe comum ainda é um desafio, pois esse contato se dá somente nas HTPCs, porém essas reuniões são para abordar assuntos que dizem respeito à escola toda e a todos os alunos, dessa forma, mesmo que haja tempo para falar sobre os alunos da sala de recursos a reunião não é voltada só para esses alunos.

Torna-se necessário repensar e criar estratégias para um contato maior e mais frequente entre professores da classe comum e professor da sala de recursos, a fim de trabalhar as questões que dizem respeito aos alunos que frequentam a sala de recursos, pois são alunos que, na maioria das vezes, possuem maior dificuldade e precisam de uma atenção diferenciada por parte desses e dos demais profissionais envolvidos.

### **3.5 Atendimento de assistência social**

#### *3.5.1. Benefícios socioassistenciais*

A maioria dos alunos, 57%, recebe benefícios socioassistenciais. Dois alunos (28%), 1B e 1C, recebem o BPC; dois alunos (28%), 1D e 2A, recebem benefício do Programa Bolsa Família (PBF); dois (28%), 1A e 2C, não recebem nenhum tipo de benefício (passe gratuito não entra como benefício, pois é um direito das pessoas com deficiência, independente de renda); e a mãe 2B (14%) respondeu que tem o Caixa Fácil<sup>12</sup>, entretanto, esse também não é um benefício, é apenas uma conta sem taxas, no banco da Caixa Econômica Federal, para quem realiza movimentações financeiras baixas, de até R\$2.000,00.

---

<sup>12</sup> Para maiores detalhes acesse [http://www.caixa.gov.br/Voce/contas/Conta\\_Caixa\\_Aqui/index.asp](http://www.caixa.gov.br/Voce/contas/Conta_Caixa_Aqui/index.asp).

**Quadro 6: Benefícios e elementos necessários para o cálculo para concessão (2014)**

Sujeito Perfil	Aluno 1A (escola 1)	Aluna 1B (escola 1)	Aluno 1C (escola 1)	Aluno 1D (escola 1)	Aluno 2A (escola 2)	Aluno 2B (escola 2)	Aluno 2C (escola 2)
Nº de pessoas na família	2	4	6	4	6	6	4
Renda familiar	Até 1 SM	Até 1 SM	De 1 a 3 SM	Sem renda no momento	De 1 a 3 SM	Até 1 SM	De 3 a 5 SM
Benefício	Só passe gratuito	BPC	BPC	Bolsa Família	Bolsa Família	Caixa fácil	Não recebe

Fonte: Própria autora.

O quadro 6 mostra que a família do aluno 1D se encontrava em situação de maior vulnerabilidade social, pois contava apenas com o benefício do PBF para o sustento, em contrapartida a família do aluno 2C estava em melhor situação socioeconômica, pois possui a faixa de renda familiar mais alta da amostra, é formada por apenas 4 pessoas e não recebe benefício.

A família do aluno 1A apesar de ter uma renda baixa e não receber nenhum benefício, ela é formada apenas pela mãe 1A e pelo filho, e o ex-marido, pai do adolescente, ajuda na composição da renda familiar total.

As famílias dos alunos 1C e 2A tinham uma situação semelhante, pois ambas eram compostas por seis pessoas, recebiam benefício e, além disso, possuíam renda na faixa entre um e três salários mínimos.

A família do aluno 2B também vivia situação parecida, pois era composta por seis pessoas e por ter essa conta no caixa fácil, provavelmente recebia ou já havia recebido algum benefício socioassistencial, porque geralmente essa conta é aberta para esse fim, entretanto a renda estava na faixa de até um salário mínimo, ou seja, essa família tem o direito de receber benefício, pois apresenta uma *per capita* baixa.

A família da aluna 1B era composta por quatro pessoas e tinha renda familiar de até um salário mínimo somada ao benefício que a aluna 1B recebe.

Ao comparar os dados dos benefícios com os dados referentes à renda, observa-se que há um descompasso, pois algumas mães que alegaram ter uma renda familiar mais baixa, de acordo com a legislação, deveriam estar recebendo algum benefício, porém não estão. Seria

necessário explorar e talvez até esclarecer essa questão com algumas mães, o que poderá ser feito no momento do retorno da pesquisa.

### 3.5.2. *Fatores que levaram a família a passar pelo atendimento com a assistente social*

Existem diversos fatores que podem levar uma família a procurar atendimentos de assistência social, mas o principal deles é o fator econômico. Além dos benefícios já citados, nos relatos das mães foi possível verificar outros fatores que levaram as mães a buscarem o atendimento de assistência social, com tentativas feitas para terem acesso a outros benefício como: cesta básica, desconto em passagem, desconto em óculos, leite especial gratuito.

A mãe 1A passou por atendimento com assistente social para tentar conseguir uma cesta básica em um momento que passava por mais dificuldade e para garantir o BPC para o filho, entretanto, ela se mostrou insatisfeita com o atendimento nos dois casos. Com relação à cesta básica ela afirmou

*.../eles falavam pra gente que ele tinha direito a uma cesta básica, e na época que aconteceu o acidente, eu estava passando por dificuldade, eu não podia trabalhar, porque tinha que levar ele pra Campinas praticamente duas ou três vezes por semana. .../ E eu fui pedir ajuda da cesta básica, mas eu não consegui (mãe 1A).*

A mãe 1A demonstrou a insatisfação com o atendimento da assistência social por não ter conseguido obter o BPC para o filho, ela disse

*O cara viu lá que ele tinha direito, fiz todos os procedimentos, mas ele não conseguiu. .../Não consegui, mas disseram que eles fazem isso mesmo, pra gente desistir, então eu deixei pra lá. Mas se eu não conseguir mais pra frente eu vou ter de novo que procurar essa ajuda.../Mas não consegui, então assim de assistência nessa parte eu tenho reclamação sim (mãe 1A).*

A mãe 1B também procurou o atendimento com a assistente social para garantir o BPC para sua filha, porém, apesar de ter conseguido o benefício ela disse “Demorou. .../ fui umas quatro ou cinco vezes.” A mãe 1D também foi no atendimento de assistência social a fim de garantir o benefício, mas ao contrário da mãe 1B, esta afirmou que precisou ir uma vez só ao CRAS.

Essa diferença pode ter ocorrido, pois a aluna 1B possui o BPC e a família do aluno 1D tem um benefício do PBF e o procedimento para concessão de um benefício ou outro é diferente. Para conseguir o BPC é necessário que a pessoa realize avaliação social e avaliação médica com equipe multiprofissional do SUS ou do INSS, e faça ou atualize o cadastro da família, a fim de calcular a renda *per capita*, já para a concessão de qualquer benefício do

PBF é necessário apenas o cadastramento da família. Portanto, como para conseguir o BPC são exigidas mais etapas do que para o PBF, provavelmente foi por isso que uma das mães precisou ir mais vezes a assistente social.

A mãe 2A também passou por atendimento com a assistente social para obtenção do benefício do PBF, para leite especial gratuito e passagens, conforme sua fala:

**M 2A:** Tanto por conta do Bolsa Família, quanto também por conta do leite que ele pegava, né?!

**E:** Ah tá. Ele conseguiu o leite via/

**M 2A:** Ahã, o leite *Nan*. Como era muito caro/.../A assistente social que eu passava era lá no Centro de Especialidades Médicas (CEME) também. /.../ela me ajudava com passagem para Ribeirão Preto, essas coisas assim.

**E:** E você conseguiu passagem/.../?

**M 2A:** Duas vezes só. Duas vezes. Das outras vezes quem me ajudou foi colega do meu esposo que via a situação que a gente estava passando e acabava ajudando nós com o dinheiro da passagem, mas era difícil conseguir passagem.

A mãe 1B afirmou que passou por atendimento de assistência social, pois estava com necessidades financeiras, ela conta

**M 2B:** /.../passamos várias vezes, mas conseguimos uma vez só que ajudasse./.../por causa dos óculos, porque não dava para mim, toda vez ele vinha para a escola e esse óculos quebrava. Para quem está pagando, é difícil, esse último óculos que ele está eu paguei R\$800,00. Às vezes, graças a deus, que tem meu sogro, porque meu sogro às vezes ajuda, mas não é toda vez/.../Porque é só meu esposo que trabalha, eu trabalho com a minha mãe, mas não ganho muito, né?!

**E:** E na assistente social você conseguiu alguma vez?

**M 2B:** Só uma vez, porque assim, eles reduzem a taxa, mas foi uma vez só.

**E:** Reduziram a taxa dos óculos?

**M 2B:** Isso. Porque eles ligam onde eu mandei fazer, escrevem uma carta.

**E:** Mas ela que entrou em contato na ótica?

**M 2B:** Não, ela deu o papel para eu levar e eles viram o preço, então se o preço era uns R\$400,00 na época, eles puseram para R\$200,00 foi bem menos.

No relato da mãe 2B, nota-se que em alguns momentos de dificuldade financeira ela recorre ao sogro, assim como a mãe 2A que contou que recorre a um colega do marido quando necessita de ajuda para comprar passagem para levar o filho aos atendimentos de saúde em outro município. Portanto, fica claro a importância de poder contar com o apoio de familiares ou conhecidos em momentos difíceis. Também é possível observar que mesmo a família que possui algum benefício socioassistencial, como é o caso da família do aluno 2A, o benefício não supri todas as necessidades da família, por isso ela ainda depende de outras ajudas financeiras.

A mãe 2C afirmou que passou por atendimento com assistente social para garantir o BPC ao filho, porém não conseguiu devido aos critérios de renda para concessão do benefício, porque a renda da família ultrapassava o limite, o qual é calculado a partir da renda mensal *per capita* da família que deve ficar abaixo de um quarto do salário mínimo para que a pessoa tenha direito ao benefício. A mãe 2C se mostrou insatisfeita com essa questão do cálculo para limitação da renda e argumentou “Eu acho isso errado viu, se é um direito dele, né, independente se eu ganho mil, dois mil./.../No caso eles querem, o cara tem que parar de trabalhar, passar fome para usar o salário dele, né?! Mas não está certo isso, eu acho”.

Ainda sobre a concessão dos benefícios advindos da assistência social, a professora 1 falou

/.../tem mãe que está em busca do benefício, porque é um pouco complicado, né?! Pessoal de baixa visão tem uma dificuldade muito grande em conseguir, porque eles não conseguem compreender direito, né, essa forma de enxergar diferente, que pra eles, eles acham que enxerga, então não precisa de nada. A mãe do *aluno 1A* ela está lutando para tentar conseguir pra ele/.../(professora 1)

A professora 1 quando questionada sobre o apoio da escola na busca por atendimentos de assistência social contou que é “/.../por conta da família, a escola não interfere em nada, nada.” Ou seja, não há esse apoio por parte da escola, de acordo com a fala citada não há articulação entre a escola e as assistentes sociais que atendem os alunos.

### 3.5.3 *Locais de atendimento de assistência social*

O quadro abaixo mostra quais foram os locais que as mães foram procurar o atendimento com assistente social

**Quadro 7: Locais de atendimento de assistência social (2014)**

<b>Sujeito</b>	<b>Local do atendimento</b>
Aluno 1A	Posto de saúde
Aluna 1B	INSS
Aluno 1C	Não especificado
Aluno 1D	CRAS
Aluno 2A	CEME
Aluno 2B	Posto de saúde
Aluno 2C	INSS

Fonte: Própria autora.



O quadro 7 retrata que as mães dos alunos 1B e 2C (28%) foram ao INSS para tentar conseguir o BPC, porém apenas a aluna 1B possui o benefício, o aluno 2C não conseguiu. O aluno 1C também possui o BPC, mas quando a mãe 1C foi questionada sobre o assunto, apenas informou que “/.../ o benefício foi mais judicial.” e não mencionou nenhum local (14%). As mães dos alunos 1A, 2A e 2B (42%) conseguiram o atendimento de assistência social em unidades de saúde. E apenas a mãe 1D (14%) foi a uma unidade de assistência social para conseguir o benefício. Portanto, verifica-se que as mães recorreram a diferentes órgãos ou unidades em busca do atendimento com uma assistente social.

### 3.6 Aspectos gerais sobre os atendimentos e atividades extras

#### 3.6.1. Quem leva aos atendimentos

O roteiro de entrevista para as mães contém questões sobre o AEE na sala de recursos e sobre o atendimento com assistente social, portanto algumas respostas sobre quem leva nos atendimentos varia conforme o atendimento, porém o quadro mostra no geral, o responsável que leva independente de ser no AEE ou na assistente social.

**Quadro 8: Quem leva aos atendimentos? (2014)**

Sujeito	Quem leva aos atendimentos
Aluno 1A	sozinho/ mãe/ pai
Aluna 1B	mãe
Aluno 1C	mãe
Aluno 1D	mãe
Aluno 2A	sozinho/irmão/irmã
Aluno 2B	mãe/pai/irmãs
Aluno 2C	mãe/pai

Fonte: Própria autora.

A fim de explicar os dados do quadro 8 será descrito quem leva o aluno e para qual atendimento, por exemplo, a mãe e o pai do aluno 1A, levavam o filho tanto no AEE na sala de recursos quanto nos demais atendimentos, mas a partir do ano letivo de 2014 o aluno 1A passou a ir sozinho ao AEE, mas o pai ou a mãe continuam levando aos outros atendimentos. No caso dos alunos 1B, 1C e 1D quem leva aos atendimentos é sempre a mãe, pois mesmo a

aluna 1B e o aluno 1C que vão com o transporte da prefeitura para o AEE na sala de recursos, as mães sempre acompanham.

A mãe 2A do aluno 2A explicou:

Vai sozinho, porque eu entro 5:30 da manhã no serviço e eu saio 4:30 da tarde, então pra mim não dá pra levar ele de manhã. Mas quando ele não vai sozinho, ou meu menino leva ou minha menina que fica com ele também leva. Mas geralmente ele vai sozinho, porque ele também tem que ir aprendendo, né?! Eu tenho medo, mas tem que aprender, né?! Mas ele vai sozinho, ele volta sozinho, não tem dificuldade não (mãe 2A).

Segundo a mãe 2A o filho vai, tanto na classe comum, quanto no AEE sozinho, com o irmão ou com a irmã, mas nos demais atendimentos, caso a mãe 2A não esteja trabalhando, ela que leva. O aluno 2B passa por uma situação semelhante ao aluno 2A, pois, segundo a mãe 2B, no que se refere ao AEE na sala de recursos, “/.../tem as meninas que vem buscar se eu não estiver em casa.” E com relação aos demais atendimentos, como o da assistência social, por exemplo, ela disse “É, então para levar ele também é difícil, porque para levar mais sou eu, e eu não dirijo, então fica difícil, é mais meu esposo, mas muitas vezes ele está trabalhando/.../”, ou seja, para o AEE são as irmãs e para os demais são os pais. Por fim, o aluno 2C vai com a mãe e o pai a todos os atendimentos.

A locomoção dos alunos da escola ou casa aonde se encontra a sala comum para a escola onde ocorre o AEE e varia dois alunos (alunos 1A e 2A) vão sozinhos ao atendimento na sala de recursos, dois vão às vezes com as irmãs (alunos 2A e 2B), o aluno 2A quando não tem a companhia dos irmãos vai sozinho e o aluno 2B quando os pais não podem levar ele vai com as irmãs, três (alunos 1B, 1C, 1D) vão com as mães a todos os atendimentos e apenas um aluno (aluno 2C) vai sempre com o pai e a mãe para o atendimento. Para os atendimentos de assistência social todos vão com os pais ou somente com a mãe.

### 3.6.2. *Opinião sobre os atendimentos*

O quadro a seguir retrata a satisfação das mães sobre os atendimentos de educação e assistência social.

**Quadro 9: Satisfação com os atendimentos de educação e assistência social (2014)**

Sujeito	Está satisfeita com os atendimento de:	
	Assistência Social	Educação
Mãe 1A	Não, porque não conseguiu o benefício	Não, porque o filho com DV frequenta a classe comum no período noturno
Mãe 1B	Sim	Sim
Mãe 1C	Sim	Sim
Mãe 1D	Sim, porém faltam várias coisas ainda	Sim, porém há dificuldade de encontrar informação
Mãe 2A	Não, porque é muita burocracia e fica difícil conseguir	Sim
Mãe 2B	Não, porque nada está bem	Não, porque ninguém orienta
Mãe 2C	Sim	Sim

Fonte: Própria autora.

O quadro 9 mostra que a maioria das mães se encontra satisfeita com os atendimentos de educação e de assistência social. Para a tabulação dos dados foram consideradas apenas as respostas dadas na questão 17 do APÊNDICE A, portanto, se a mãe respondeu alguma outra questão no decorrer da entrevista fazendo crítica a algum atendimento, mas nessa questão não destacou o fator que motivou a crítica no outro momento, consta apenas a resposta à questão 17.

Através do quadro 9 verifica-se ainda que das sete mães entrevistadas, quatro fizeram reclamações sobre o atendimento de assistência social e três fizeram reclamações sobre educação, sendo que uma delas deixou claro que a reclamação está ligada somente a classe comum.

A mãe 1C quando questionada aos atendimentos de educação e assistência social afirmou “Não tenho reclamação nenhuma.” A mãe 1D, quando submetida a mesma pergunta disse:

Estou, (+) é, (+) faltam várias coisas ainda. /.../Estou, estou porque, assim, elas não sabem muito o que fazer com ele, até sair um diagnóstico do que ele tem elas não tem como saber o jeito de trabalhar, então não posso colocar a culpa em ninguém, sendo que a deficiência é dele e com ele tem que ser tudo devagar, então não tem como. Ele vai para marcar presença, marcar frequência, da (incompreensível) dele e ele tem que ter uma convivência

com as crianças também. Só que dói, né, saber que ele faz esse risco e está na quinta série! /.../É mais assim com relação à educação, porque assim como tem ele, tem outros alunos que podem ter o mesmo problema e as mães, tipo eu assim, não sabem para onde correr. Eu vim de uma cidade grande e eu fuçava, porque eu sou fuçada mesmo, onde fala para ir eu estou indo. /.../Porque aqui eu, dessa parte de informação é muito duro, você não saber onde vai, quem procurar, /.../porque tem outros que passam por isso, porque você pensa que não tem criança, depois que você vai para outro lugar que você vê que tem criança que é igual que passa, as mães passam pelas mesmas dificuldades de não aprender. Então assim, eles têm que estar desenvolvendo mais para esse tipo de criança. (mãe 1D)

Apesar da mãe 1D ter afirmado que está satisfeita, nota-se que ela ainda tem algumas críticas e sugestões também de aspectos que devem melhorar.

A mãe 2A respondeu com relação à satisfação com os atendimentos

**M 2A:** Sinceramente?! /.../ Não. Nem um pouco./.../ O de educação não é tanto/.../

**E:** E em questão da assistência?

**M 2A:** É, é muita burocracia que eles colocam em cima, então fica difícil conseguir! /.../ Uma coisinha deste tamanho eles fazem tanta burocracia, então fica difícil conseguir. /.../ É isso aí que eu te falei, as dificuldades são grandes por causa da burocracia, mas a gente vai levando, né?! Fazer o que?

A mãe 2A afirma que não está nada satisfeita, porém não se refere a nenhum aspecto sobre o atendimento de educação, ela recebe bolsa família e tem reclamações principalmente no que diz respeito ao atendimento de assistência social, em razão da burocracia.

É importante ressaltar que as opiniões das mães foram dadas, tendo como base o sentimento naquele momento da entrevista, por isso é possível que a resposta variasse se a pergunta fosse feita em um momento diferente, como por exemplo, logo após o nascimento do filho ou no início da vida escolar. Mas fica claro através da amostra pesquisada que o atendimento de assistência social deixa mais a desejar que o atendimento de educação especial.

### 3.6.3. *Atividades extras dos alunos*

Apenas duas mães destacaram durante a entrevista que seus filhos além de frequentar a classe comum e a sala de recursos também fazem atividades extras que são fixas e por isso fazem parte da rotina semanal. Em ambos os casos as atividades estão relacionadas à prática de exercícios ou esporte. Como essa questão não faz parte do roteiro de entrevista, não há como afirmar que apenas esses dois alunos têm atividade extra, a questão surgiu porque essas mães acharam importante informar.

Segue o trecho que a mãe 1A aponta a existência de uma atividade extra, porém sem especificar, ela disse “/.../ele faz um projeto as terças-feiras com a *profissional*, e é assim, ele tem o transporte que vai buscar ele e traz ele na porta. Só esse transporte.” A mãe 2C também destacou as atividades desenvolvidas por seu filho, relatou “Fora isso ele tem outro atendimento, ele faz pela prefeitura natação e exercício físico, duas vezes por semana também, então é bem completa a semana dele.” Com isso, nota-se que os alunos possuem diversas atividades durante a semana e que as mães se importam com a saúde deles, pois optaram por colocá-los em atividades físicas.

### 3.7. Articulação entre a escola e a assistência social

Conforme relatos da professora 1 e da professora 2 a articulação entre os profissionais da escola e as assistentes sociais não acontece, mas ambas reconhecem como importante que haja essa articulação, tanto para a escola quanto para a família.

A fala da professora 1, relativa a possibilidade da escola auxiliar a família no que diz respeito ao atendimento de assistência social que os alunos necessitam, mostra que não há apoio por parte da escola, a professora 1 destacou que é “Por conta das famílias mesmo, por conta da família, a escola não interfere em nada, nada.” A professora 2 afirmou que essa questão é de responsabilidade da direção da escola.

As professoras também foram questionadas sobre a importância dos profissionais da escola realizarem contato com profissionais de outras áreas, a fim de intermediar atendimentos. Ambas as professoras disseram ser importante, porém uma delas acha que irá isentar a família do seu papel e outra acredita ser impossível de acontecer.

A professora 1 deu sua opinião dizendo:

Ah, com certeza, né?! /.../No meu caso, por exemplo, da sala de recursos, onde o aluno tem uma deficiência, então é necessário, né, é necessário o contato com profissionais. /.../Se a escola auxiliasse nesse sentido com certeza, com certeza. Mas também isentaria a família de procurar por si própria, né?! Porque ai você isenta a família também da responsabilidade dela, né?! Porque a escola já tem tantas atribuições, ai você já imaginou se ela também for/ se ela for também fazer isso, né?! Mas é importante sim, com certeza (professora 1).

Já a professora 2 afirmou

Não, seria importante sim, só que a gente sabe que não vai acontecer, o certo era ter uma psicóloga em cada escola, né?! /.../Uma fono, TO. Até enfermeiro. Porque quando alguma criança se machuca a gente tem que aprender primeiros socorros. /.../O certo seria, mas não tem, nem na

prefeitura que é um contato mais direto na cidade mesmo, imagina a gente que é do estado, né?! (professora 2)

Nota-se que a professora 1 acredita que ajuda, mas também acredita que seja papel da família buscar pelos atendimentos, porque a escola já possui muitos papéis, os profissionais que trabalham na escola já possuem muitas atribuições. A professora 2 diz ser importante, mas não acredita e cita alguns profissionais que poderiam auxiliar a equipe da escola.

Ainda, segundo a professora 2, a escola 2 oferece um espaço aberto aos sábados para as famílias ou responsáveis dos alunos que tiverem interesse em participar, ela descreve algumas ações como iniciativa da diretora, segue a fala:

A então, a *diretora*, está sempre fazendo, a diretora, aqui tem a Escola da Família de final de semana, tem alguns sábados que a gente tem que vir, então ta chamando os agentes de saúde, até advogado já veio pra fazer certidão de nascimento, sabe aquelas coisas assim?! E cursos, ela já deu vários cursos (professora 2).

A fala mostra, portanto, a preocupação que a diretora tem em aproximar a comunidade escolar e oferecer alguns serviços de maneira facilitada para a população.

## 4. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do estudo possibilitaram a identificação e caracterização dos principais atendimentos nas áreas de educação e assistência social, oferecidos para um grupo de alunos com deficiência que frequentavam o ciclo II do ensino fundamental e ensino médio na rede estadual de ensino. Os relatos das sete mães e das duas professoras de sala de recursos mostraram algumas dificuldades e facilidades desses atendimentos que ainda exigem aprimoramento, tendo em vista a garantia dos direitos das pessoas com deficiência.

Os resultados evidenciam que o AEE na sala de recursos foi identificado por todas as mães como um atendimento determinante para o desenvolvimento e a aprendizagem de seus filhos. Em contrapartida, a classe comum foi abordada como um local que favorece a socialização das pessoas público-alvo da educação especial, uma vez que a maioria dos alunos da amostra não acompanha o conteúdo quando este é passado na classe comum. Segundo as mães entrevistadas, a sala de recursos se configura em um espaço rico de possibilidades, porque é onde o aluno consegue aprender e absorver maior quantidade de conteúdo.

O estudo desenvolvido por Ferraz, Araújo e Carreiro (2010), também aponta resultados sobre a percepção das oito mães (quatro de alunos com SD e quatro de alunos com PC) envolvidas em relação à função da classe comum, e as opiniões coincidem com aquelas descritas pelas sete mães da amostra desta pesquisa.

Os resultados de ambos os estudos mostraram que a classe comum é vista pelas mães como um espaço voltado mais para o desenvolvimento social do aluno, ou seja, independente da deficiência, a classe comum, em geral, não favorece a aprendizagem e o desenvolvimento pedagógico do aluno, por isso, as mães citaram as dificuldades que os filhos têm de acompanhar o conteúdo. Outros aspectos, como o preparo dos professores e as adaptações na classe comum, também apareceram no estudo de Ferraz, Araújo e Carreiro (2010) como pontos que contribuiriam para que o aluno apresentasse dificuldades.

Ainda em relação ao estudo de Ferraz, Araújo e Carreiro (2010), é relevante destacar que os próprios professores da classe comum relataram que não se sentem preparados para trabalhar junto aos alunos com deficiência, devido a falta de orientações, recursos e estrutura física adequada. Portanto, ao analisar as afirmações das mães sobre o ensino na classe comum, nota-se que está de acordo com o que os professores da sala sentem.

A classe comum, segundo o relato das mães entrevistadas, não cumpre o papel em relação à educação dos alunos com deficiência, em razão disso o AEE acaba substituindo a

classe comum em vários aspectos, deixando de ser apenas um complemento na educação escolar. Os relatos, tanto da amostra pesquisada quanto do estudo citado, apontam que os alunos só aprendem quando estão na sala de recursos, por isso esse atendimento é identificado como fundamental pelas mães. Entretanto, a lei (SÃO PAULO, 2008) prevê que o AEE seja ofertado como apoio ao ensino na classe comum.

Portanto, para as mães o AEE se caracteriza por ser um atendimento que motiva o aluno e auxilia o seu desenvolvimento pedagógico, principalmente nos aspectos de leitura e escrita e por isso é identificado como essencial para a vida do aluno.

Além do relato das mães, as professoras entrevistadas também apontaram fatores que não condizem com o previsto na legislação (EUA, 1993), pois existem normas de equiparação de oportunidades das pessoas com deficiência com as demais, mas as normas não são cumpridas dentro da própria escola. Como exemplo, é possível citar a falta de um intérprete de LIBRAS na classe comum para os alunos com deficiência auditiva e a falta de materiais adaptados, os quais, segundo as professoras da sala de recursos entrevistadas, são concedidos à escola, porém não são condizentes com a deficiência trabalhada na sala de recursos. Os aspectos apontados apresentam uma diferenciação das possibilidades de aprendizagem entre os alunos com deficiência e os outros alunos matriculados.

O exemplo dado acima foi colocado, pelas professoras entrevistadas, como uma dificuldade do trabalho na sala de recursos, pois apesar da escola receber material, ela não consegue usá-lo. Também foram destacadas como dificuldades o pouco tempo de duração do atendimento, a necessidade de improvisar a aula e estimular o aluno, pois muitas vezes ele chega cansado para o atendimento, sem motivação para engajar-se nas atividades propostas.

As professoras da sala de recursos caracterizaram o AEE como um espaço para trabalhar algumas das dificuldades que o aluno apresenta na classe comum e diminuir a defasagem de conteúdo. Assim como as mães, também o identificam como essencial ao desenvolvimento do aluno.

O AEE também se configura como um espaço de troca de informações entre mães e professoras da sala de recursos, segundo as respostas coletadas por meio das entrevistas, pois o contato das mães com esse profissional se dá com uma maior frequência do que o contato com professores da classe comum ou outros profissionais da escola.

O papel da escola frente ao aluno público-alvo da educação especial vai muito além da classe comum e da oferta do AEE na sala de recursos, pois a escola pode e deve trabalhar sua relação com a família e a comunidade, a fim de fortalecer vínculos, através de cursos, projetos



ou estratégias que podem ser pensadas em conjunto, inclusive envolvendo outros profissionais.

A questão da relação entre a família e a escola também está prevista na legislação e de acordo com os relatos coletados ela acontece, porém deve ser aprimorada, pois está determinado na lei (SÃO PAULO, 2014) que o atendimento educacional envolva a participação da família, no entanto, esse envolvimento não foi descrito por nenhum dos entrevistados.

A legislação prevê ainda que o professor que atue na sala de recursos deve orientar e prestar atendimento aos responsáveis pelos alunos e a comunidade (SÃO PAULO, 2014). Nesse ponto as professoras afirmaram orientar quando necessário, mas a orientação e o atendimento oferecido às mães só ocorre quando elas buscam a informação ou quando há algum fator pontual que o aluno precise de algum atendimento de outros profissionais ou ação específica por parte dos responsáveis, ou seja, não é um processo contínuo. Ainda assim, as mães não colocaram essa questão como uma dificuldade ou como ponto negativo.

Os resultados indicam que tanto o contato entre os professores da classe comum e as mães, como o contato entre as professoras da sala comum e professoras do AEE são pouco frequentes. As mães relataram que o contato ocorre nas reuniões de fim de semestre, quando elas conseguem ir, já as professoras da sala de recursos contaram que o contato ocorre nos HTPCs. Ou seja, é necessário repensar e aprimorar as relações dentro da escola, visto que a qualidade do contato e um maior entrosamento entre ambos os profissionais pode favorecer famílias e alunos. Cabe destacar que a lei (SÃO PAULO, 2014) prevê que o professor da sala de recursos oriente o professor da classe comum oferecendo apoio técnico-pedagógico, indicando os recursos pedagógicos e de acessibilidade, bem como estratégias metodológicas.

O atendimento de assistência social foi considerado, pela maioria das mães, como demorado e muito burocrático, isso pode ser explicado, porque a procura pelo atendimento com assistentes sociais se da, majoritariamente, pelas mães que buscam algum auxílio financeiro, por meio de benefícios ou ajudas eventuais, como compra de passagem, desconto em óculos, leite especial gratuito, cesta básica, entre outros. Assim, o atendimento se torna burocrático, porque exige o cadastramento e a comprovação da renda *per capita* da família, não basta apenas a solicitação, ou seja, toda família que procura algum benefício socioassistencial deve ser cadastrada e acompanhada por um profissional da área, para que este possa orientá-la da melhor forma.

As questões burocráticas para concessão do BPC também podem ser comprovadas em estudo desenvolvido por Santos (2011), pois o autor descreve alguns dados obtidos em uma

agência do INSS (local para solicitação do BPC) que mostram que a maioria dos pedidos para concessão do BPC para pessoas com deficiência é negada. As questões burocráticas e o alto índice de pedidos negados estão ligados ao caráter restritivo do benefício, pois, segundo a lei (BRASIL, 1993) que estabelece as regras para concessão do benefício são impostas limitações como renda mensal *per capita* inferior a um quarto do salário mínimo e comprovação da deficiência através de avaliação e laudo expedido por equipe do SUS ou do INSS. Quando o pedido é negado, se a pessoa com deficiência atende aos critérios, ela deve entrar com ação judicial para conseguir o BPC, pois é um direito.

Apesar das observações das mães sobre os atendimentos de assistência social, os resultados mostram que a maioria das famílias recebe algum tipo de benefício ou já contou com ajudas eventuais.

Assim como o AEE, o atendimento de assistência social também pode ir muito além dos benefícios e de eventuais auxílios econômicos, pois os assistentes sociais têm a função de garantir o acesso e a permanência na escola, além de favorecer a articulação entre a assistência social, a educação, a saúde, o transporte, e outras políticas públicas em prol das famílias e principalmente dos alunos. Porém, os resultados mostram que essas ações não foram mencionadas na fala de nenhuma das mães e tampouco na fala das professoras, o que comprova a distância que ainda existe entre profissionais da educação e da assistência social. Provavelmente, outro motivo é o fato de existir um número pequeno de assistentes sociais atuando especificamente nessa área em relação à demanda, mesmo porque o documento que traz os subsídios para a atuação desse profissional é recente, foi publicado em 2011.

As políticas, tanto de educação especial quanto de assistência social, determinam que os profissionais das duas áreas trabalhem de maneira articulada e atendendo todas as necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial.

Portanto, é fundamental que a educação e a assistência social se configurem enquanto áreas articuladas, a fim de beneficiar as famílias, os alunos, os professores e demais profissionais envolvidos na escola.

Os resultados derivados dos relatos das professoras referentes à percepção da importância da integração entre as duas áreas (educacional e da assistência social) indicam haver uma resistência em relação ao contato das professoras ou profissionais da escola com profissionais que atuam em outras políticas públicas, como a assistência social. As professoras atribuíram à família o papel de obter apoio da assistência social, sendo a escola isenta desta responsabilidade, mostrando, com isso pouca clareza da importância de um trabalho conjunto entre os profissionais da escola e do serviço social. Parece que os

profissionais da área de educação e do serviço social não chegam a estabelecer nenhum tipo de interlocução a respeito do atendimento as necessidades educacionais e também as relativas à assistência social apresentadas pelos alunos.

Apesar de não ter sido possível notar nenhuma aproximação dos profissionais da educação e da assistência social na amostra pesquisada, é determinado por lei que as professoras da sala de recursos orientem os pais ou responsáveis pelos alunos, bem como a comunidade, sobre procedimentos e encaminhamentos sociais, culturais, laborais e de saúde, ou seja, deveria haver uma troca entre profissionais para que ambos pudessem orientar da melhor forma (SÃO PAULO, 2014).

O estudo de Andrade, Bendinelli e Prieto (2012) mostrou a necessidade dessa articulação entre políticas públicas, como uma estratégia importante para o atendimento voltado aos alunos público-alvo da educação especial.

Através dos resultados apresentados nesta pesquisa, conclui-se que a articulação entre a educação especial e assistência social pode favorecer a interação entre profissionais de diferentes áreas; pode fornecer maior segurança e confiança por parte da família no atendimento, além de facilitar a busca por algum atendimento específico; pode beneficiar o desenvolvimento do aluno e oferecer maior apoio profissional a ele; e pode facilitar o acompanhamento do aluno e de sua família nos aspectos sociais, educacionais e até mesmo aspectos ligados à saúde e ao desenvolvimento.

Em síntese, apesar das limitações, os resultados do presente estudo mostram que as características do atendimento educacional previsto para estudantes com deficiência ainda não possibilitam o alcance pleno das metas previstas no processo de inclusão escolar, várias medidas de funcionamento dos atendimentos não ocorrem de maneira a assegurar minimamente os direitos dessa parcela da população.

O aprimoramento dos atendimentos envolve, principalmente, a garantia das condições mínimas previstas no processo de inclusão dos alunos com deficiência, tais como: o aluno ter condições efetivas de ensino tanto na classe comum como na sala de recursos, por meio do AEE; efetivação de uma comunicação produtiva entre os professores responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem dos alunos e a comunicação com a família, além de recursos que promovam a equiparação de oportunidades entre todos os alunos. Com base na vivência e nas percepções das mães e das professoras participantes da pesquisa, uma possível articulação das ações conjuntas entre profissionais da educação e da assistência social em prol dos estudantes com deficiência ainda não está no horizonte.

Sugere-se que estudos futuros poderiam ampliar o foco nas políticas públicas envolvendo saúde, habitação, transporte e emprego, a fim de gerar uma reflexão acerca das políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência.

A pesquisa possibilita ainda aprofundar em cada área que foi descrita para obter maiores detalhes da realidade sobre cada um desses atendimentos. Ao observar os roteiros de entrevistas, nota-se, que seria possível ampliar o número de questões relativas aos atendimentos de assistência social, porque como a maioria das perguntas foi direcionada a área da educação, talvez com mais perguntas fosse possível explorar mais a assistência social, a partir da opinião das mães e professoras de sala de recursos. Além de aprofundar nas áreas trabalhadas, a pesquisa também permite que outros estudos agreguem a opinião dos assistentes sociais, dos professores das classes comuns e dos próprios alunos, no intuito de qualificar as informações sobre os atendimentos.

A presente pesquisa consiste em um dos poucos estudos que visam relacionar as áreas de educação especial e serviço social, além de contar com a participação de professoras da sala de recursos e mães, pois ambas estão ligadas e acompanham os alunos com deficiência diariamente, seja de forma direta, como é o caso das mães e responsáveis, ou de forma indireta, atendendo apenas alguns dias da semana, como é o caso das professoras. Assim, ambos os participantes puderam contribuir muito expressando a opinião em relação aos atendimentos das duas áreas em estudo e contribuindo para uma reflexão em torno do assunto.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. G.; BENDINELLI, R. C.; PRIETO, R. G. Inclusão escolar, redes de apoio e políticas sociais. **Revista educação especial**, Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 13-28, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>> Acesso em: 10 maio 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e Documentação, Referências, Elaboração. Rio de Janeiro, 2000. 22 p.

ALMEIDA, N. L. T. Serviço Social e Política Educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. **Palestra proferida no I Encontro de Assistentes Sociais na Área de Educação**, v. 28, 2003. Disponível em: <<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/Servi%C3%A7o-Social-e-pol%C3%ADtica-educacional-Um-breve-balan%C3%A7o-dos-avan%C3%A7os-e-desafios-desta-rela%C3%A7%C3%A3o.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. Para Além do Quadro Negro. **Encartes/Espaço Aberto**, Conexão Geraes – CRESS/MG, abril/jul. de 2007. Disponível em: <<http://www.cress-ms.org.br/anterior/site/?chn=9&txt=1188932468&pg=1>> Acesso em: 29 nov. 2012.

BRASIL. Lei n. 8.662, de 07 de junho de 1993. **Lei de Regulamentação da Profissão**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8662.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm)> Acesso em: 26 maio 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS**. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Disponível em: <<http://www.cancerdemama.com.br/leis/>> Acesso em: 21 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

\_\_\_\_\_. Estatuto das Pessoas com Deficiência. **Diário Oficial da União**, 21 de dezembro de 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). **Bolsa Família**. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>> Acesso em: 27 maio 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS). **Política Nacional de Assistência Social – PNAS**. 2004.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Dispõe sobre educação especial e a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília. Portaria nº555/2007, prorrogada pela portaria nº948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em 29 nov. 2012.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União** República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Seção 1, p. 3.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS). **Tipificação dos Serviços Socioassistenciais**. 2009.

\_\_\_\_\_. **Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**. CFESS/CRESS e GT de Educação. 2011. 65p. Disponível em: <<http://cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>> Acesso em: 10 maio 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília – DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)> Acesso em: 07 maio 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. **Diário Oficial da União** da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 12-13.

\_\_\_\_\_. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2012. 100p. Disponível em: Acesso em: 21 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS). **Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social – NOB/SUAS**. 2012.

CAIXA ECONÔMICA FEDERAL. **Conta Caixa Fácil**. Disponível em: <[http://www.caixa.gov.br/Voce/contas/Conta\\_Caixa\\_Aqui/index.asp](http://www.caixa.gov.br/Voce/contas/Conta_Caixa_Aqui/index.asp)> Acesso em: 27 de maio de 2014.

CASSIDY, S. B.; DRISCOLL, D. J. Prader–Willi syndrome. **European Journal of Human Genetics**, v. 17, n. 1, p. 3-13, 2008. Disponível em: <<http://www.nature.com/ejhg/journal/v17/n1/full/ejhg2008165a.html>> Acesso em: 23 maio 2014.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia escolar e educacional**, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2013.

EUA. United Nations. **The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities**. Nova York, 1993. Disponível em: <[http://www.wcpt.org/sites/wcpt.org/files/files/END\\_UN\\_Rules\\_equalisation\\_persons\\_disabilities\\_final.pdf](http://www.wcpt.org/sites/wcpt.org/files/files/END_UN_Rules_equalisation_persons_disabilities_final.pdf)> Acesso em: 19 jan. 2015.

FERRAZ, C. R. A.; ARAÚJO, M. V. de; CARREIRO, L. R. R. Inclusão de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de

mães e professores. **Revista brasileira de educação especial**, Marília, v. 16, n. 3, p. 397-414, set-dez/2010.

FINK, M; UJIIE, N. T. Relação Família-Escola no Ensino Particular: um estudo de caso e a compreensão do universo socioeducacional. **Revista Psicopedagogia on line**. 2013. Disponível em: <[http://www.psicopedagogia.com.br/new1\\_artigo.asp?entrID=1658](http://www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo.asp?entrID=1658)> Acesso em: 21 de nov. de 2013.

GIMENES, P. A. C. **Nas tramas da educação inclusiva**: considerações sobre as políticas públicas educacionais para a inclusão. 2012. 136 f. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2012.

LEITE, D. da S. Reflexão sobre a política da assistência social em relação às pessoas com deficiência. **Revista Âmbito Jurídico**. nº 84, ano XIV - janeiro/2011. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=8916](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=8916)> Acesso em: 22 jun. 2013.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. Ed. Ática, 1991. p 9-13. Disponível em: <<http://www.academia.edu/4911157/Luiz-A-Marcuschi-Analise-da-Conversacao>> Acesso em: 12 maio 2015.

MARTINS, E. B.C. **Educação e Serviço Social**: elo para a construção da cidadania. São Paulo – SP: Unesp, 2012. 277p.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002. 80 p.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos da psicologia**. Campinas, vol.27 nº.1 jan./mar. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n1/v27n1a12.pdf>> Acesso em: 21 nov. 2013.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **World report on disability**/Relatório mundial sobre a deficiência. Tradução Lexicus Serviços Linguísticos: São Paulo. 2012. 334p.

PIMENTA, J. de C. **A Prática Profissional do Assistente Social na Área da Educação: a experiência do município de Franca/SP junto ao Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2009.

SANTOS, W. R. dos. Deficiência e BPC: o que muda na vida das pessoas atendidas? **Ciência & saúde coletiva**, Rio de Janeiro, vol.16, suppl.1, pp. 787-796, jan. 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232011000700009&lang=pt](http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232011000700009&lang=pt)> Acesso em: 26 nov. 2014.

SÃO PAULO (Estado). Resolução nº 11, de 31 de janeiro de 2008. Dispõe sobre a educação escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**: Poder

Legislativo, São Paulo, 12 de fev. de 2008. Disponível em:  
<[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/11\\_08.htm](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/11_08.htm)> Acesso em: 04 out. 2013.

SÃO PAULO (Estado). Resolução SE nº 61, de 11 de novembro de 2014. Dispõe sobre a educação especial nas unidades escolares da rede estadual de ensino. **Diário Oficial do Estado de São Paulo: Poder Executivo**, São Paulo, 12 de nov. de 2014. Disponível em: <[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/61\\_14.HTM?Time=22/02/2016%2022:04:21](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/61_14.HTM?Time=22/02/2016%2022:04:21)> Acesso em: 03 dez. 2015.

SOBRINHO, R. C. **A Relação Pais de Alunos com Deficiência e Escola Comum: dilemas e perspectivas**. GT15 da ANPED, 33 Reunião Anual. Disponível em:  
<<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT15-6770--Int.pdf>> Acesso em: 16 nov. 2013.



## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A - Formulário e Questionário para as mães

### I - Perfil

Nome: \_\_\_\_\_ (não será identificado – fictício)

Idade: \_\_\_\_\_ Parentesco: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Estado civil: \_\_\_\_\_ Grau de escolaridade: \_\_\_\_\_

Número de pessoas na família: \_\_\_\_\_

Renda: ( ) Até 1 SM ( ) Até 2 SM ( ) Até 3 SM ( ) Até 4 SM ( ) Mais que 5 SM

SM = Salário(s) Mínimo(s)

Benefício (BPC, Ação Jovem, Bolsa família): ( ) Não Sim ( ) Qual? \_\_\_\_\_

Nome do filho(a): \_\_\_\_\_ (não será identificado – fictício)

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Deficiência do filho(a): \_\_\_\_\_

### II – Questionário

- 1) Seu filho(a) sempre frequentou o ensino regular? Desde quantos anos?
- 2) Quando ele(a) começou a frequentar a sala de recursos?
- 3) Como é o desempenho escolar do seu filho(a) na sala regular? E na sala de recursos?
- 4) Quais as facilidades encontradas durante o atendimento educacional especializado (AEE) na sala de recursos? E as dificuldades?
- 5) Além de frequentar a sala de recursos seu filho(a) conta com cuidador, auxiliar ou intérprete de LIBRAS na escola? Como ele(a) conseguiu o acompanhamento desse profissional?
- 6) Como se dá o contato com o(a) professor(a) da sala regular? Com que frequência esse contato é feito?
- 7) E com o(a) professor(a) da sala de recursos? Com que frequência esse contato é feito?
- 8) E com outros profissionais da escola (cuidador, auxiliar, diretor, coordenador pedagógico e outros)? Com que frequência esse contato é feito?
- 9) Existem questões de saúde que interferem no cotidiano escolar do(a) seu filho(a)? Quais?

10) Seu filho(a) passou por atendimentos nas áreas de:

a. ( ) Pediatria

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

b. ( ) Neurologia

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

c. ( ) Fisioterapia

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

d. ( ) Terapia Ocupacional

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

e. ( ) Fonoaudiologia

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

f. ( ) Nutrição

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

g. ( ) Odontologia

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

h. ( ) Oftalmologia

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

i. ( ) Psiquiatria

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

j. ( ) Psicologia

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

k. ( ) Serviço Social

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

l. ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

Onde: \_\_\_\_\_ Motivo:

\_\_\_\_\_ Freqüência: \_\_\_\_\_

11) Quem costuma levar seu filho(a) aos atendimentos?

12) Com quais profissionais seu filho(a) tem mais contato (indicar a freqüência desse contato)?

a. ( ) Pediatra

b. ( ) Neurologista

c. ( ) Fisioterapeuta

d. ( ) Terapeuta ocupacional

e. ( ) Fonoaudiólogo

f. ( ) Nutricionista

g. ( ) Odontologista

h. ( ) Oftalmologista

i. ( ) Psiquiatra

j. ( ) Psicólogo

k. ( ) Assistente social

l. ( ) Profissionais do Conselho Tutelar

m. ( ) Profissionais de alguma instituição filantrópica (ex: Apae)

n. ( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

13) Quais as maiores dificuldades encontradas nesses atendimentos que seu filho(a) frequenta (dificuldades em marcar consultas, dificuldade em encontrar o profissional especialista ou outras)?

14) A escola já ofereceu ou oferece apoio na busca por esses atendimentos que seu filho(a) precisa? Quem mais ofereceu ajuda dentro da escola?

15) A escola solicita para que seu filho(a) passe por outros atendimentos? Como é feita essa solicitação?

16) Além da escola que outro órgão você recorre quando precisa buscar um atendimento da área da saúde ou da assistência social para o seu filho(a)?

17) Você está satisfeito(a) com os atendimentos oferecidos no município onde mora? Por que?

18) Você gostaria de acrescentar mais alguma contribuição ou comentário a essa entrevista?

## APÊNDICE B - Formulário e Questionário para o(a) professor(a) da sala de recursos

### I - Perfil do(a) Professor(a)

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Formação/ano: \_\_\_\_\_

Experiências com alunos público-alvo da educação especial: \_\_\_\_\_

Tempo que atua na sala de recursos: \_\_\_\_\_

Número de alunos que atende na sala de recursos: \_\_\_\_\_

Tipo de sala de recursos: \_\_\_\_\_

### II – Questionário

- 1) Qual é o procedimento para que o(a) aluno(a) possa frequentar a sala de recursos? Quem encaminha esse aluno para a sala de recursos?
- 2) Com que frequência o(a) aluno(a) é atendido na sala de recursos?
- 3) Quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas durante o atendimento educacional especializado (AEE) com o(a) aluno(a) dentro da sala de recursos?
- 4) Como é o desempenho ou rendimento do(a) aluno(a) dentro da sala de recursos?
- 5) Quais as facilidades e dificuldades encontradas durante o atendimento educacional na sala de recursos?
- 6) Como se dá o desempenho ou rendimento do(a) aluno(a) na sala regular?
- 7) Há a possibilidade de estabelecer algum contato com o(a) professor(a) da sala regular? Como acontece esse contato?
- 8) Como é seu contato com a família do(a) aluno(a)?
- 9) A família busca estabelecer algum contato com você? Qual o motivo desse contato?
- 10) A família oferece apoio ou suporte para o(a) aluno(a)? Que tipo de suporte ou apoio?
- 11) Qual a interferência desse suporte ou apoio da família no desenvolvimento educacional do(a) aluno(a)?
- 12) Além da interferência da família, existem outros fatores que interferem no desenvolvimento educacional do(a) aluno(a), como fatores de saúde ou econômicos? Quais?
- 13) Quais ações você e/ou a escola realiza para lidar com esses fatores que podem estar relacionados com saúde ou com aspectos econômicos da vida do(a) aluno(a)?

- 14) A escola oferece apoio na busca por atendimentos de saúde quando necessário? Quem é responsável por oferecer esse apoio dentro da escola?
- 15) A escola estabelece contato com profissionais da área de saúde (pediatra, neurologista, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, nutricionista, odontologista, psiquiatra, psicólogo)? Com quais tem mais contato?
- 16) A escola oferece apoio na busca por atendimentos de assistência social (benefícios, projetos sociais, assistência jurídica) quando necessário? Quem é responsável por oferecer esse apoio dentro da escola?
- 17) A escola estabelece contato com profissionais da área de assistência social (assistente social, conselheiro tutelar)?
- 18) Através do contato com os alunos atendidos na sala de recursos e seus responsáveis, quais os atendimentos nas áreas de saúde que esses alunos mais precisam/frequêntam?
- 19) E da área da assistência social?
- 20) Na sua opinião é importante que a escola estabeleça contato com os profissionais de outras áreas a fim de intermediar possíveis atendimentos? Por quê?
- 21) Você gostaria de acrescentar mais alguma contribuição ou comentário a essa entrevista?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SÃO CARLOS/UFSCAR



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** ATENDIMENTOS DE EDUCAÇÃO, SAÚDE E ASSISTÊNCIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR PÚBLICO

**Pesquisador:** Isadora González Marchesini

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 20503213.3.0000.5504

**Instituição Proponente:** CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 460.981

**Data da Relatoria:** 10/12/2013

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa que visa a melhoria das condições da Educação Inclusiva relativas a educação, saúde e assistência, em uma rede pública de ensino. Para isso, propõe investigar, a partir das vozes da família e do professor da sala de recursos, as necessidades de atendimento nestes três campos, para os alunos com deficiência matriculados na rede regular de ensino estadual.

#### Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral da investigação exposto no projeto de pesquisa é: Identificar e analisar, a partir da percepção da família e do professor da sala de recursos, as principais necessidades de atendimentos nas áreas de educação, saúde e assistência, oferecidos na rede para os alunos com deficiência. O projeto de pesquisa não apresenta objetivos específicos. No documento Informações básicas do projeto é evidenciado o objetivo secundário: Identificar se o atendimento nas áreas de educação, saúde e assistência são realizados de maneira integrada.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apointa no TCLE os riscos e benefícios da pesquisa, assim como no documento Informações básicas do projeto. Como riscos, apresenta: Sendo uma pesquisa que envolve seres humanos, as

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**CEP:** 13.565-905

**Telefone:** (16)3351-9683

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 460.981

entrevistas semiestruturadas podem oferecer risco, podendo o sujeito não se sentir confortável para responder determinadas questões. Tendo em vista o risco, as questões que o entrevistado optar por não responder ou demonstrar que não se sente confortável em responder serão anuladas e não haverá insistência por parte do pesquisador(a). Como benefícios, indica: a partir dos resultados levantados será possível analisar quais são os atendimentos da rede de apoio ou da rede mais procurados por crianças ou adolescentes, além de tornar possível e identificar quais são os atendimentos na área de educação, saúde e assistência mais procurados, mas que não são encontrados no município alvo da pesquisa.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Apresenta no documento além dos riscos e benefícios, os critérios de exclusão e inclusão dos participantes da pesquisa, o projeto traz ainda, assim como o documento Informações básicas do projeto o caminho metodológico da pesquisa, os participantes, a forma e instrumento de coleta e análise dos dados. Será um estudo qualitativo de natureza descritiva, pois irá envolver apenas entrevistas com os responsáveis dos alunos com deficiência e com o(a) professor(a) da sala de recursos. Portanto, serão realizadas entrevistas semi-estruturadas que está focalizada em um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o registro das entrevistas, além das anotações feitas pela entrevistadora com lápis e papel, será utilizado, com o consentimento do(a) entrevistado(a), um gravador, a fim de obter detalhes da fala de cada um. No apêndice do projeto há o Apêndice I  $\zeta$  Formulário e Questionário para a Família  $\zeta$  São Carlos/SP. E como apêndice II há o Formulário

e Questionário para o(a) Professor(a) da Sala de Recursos  $\zeta$  São Carlos/SP. os participantes da pesquisa serão: seis famílias que tenham filhos com deficiência matriculados no ciclo II do Ensino Fundamental em uma escola pública estadual e o(a) professor(a) da sala de recursos que atenda esses alunos.

Traz ainda no Projeto o local da coleta de dados e os critérios de seleção deste local: A escola alvo da pesquisa será selecionada a partir de critérios pré-estabelecidos, como: ser uma escola pública estadual com alunos com deficiência matriculados no ciclo II do Ensino Fundamental; estar localizada em um município de porte médio do interior do estado de São Paulo e estar aberta e aceitar a realização da pesquisa.

A pesquisadora apresenta ainda o documento de autorização para a realização da pesquisa, expedido pela direção da unidade escolar estadual.

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**UF:** SP

**Telefone:** (16)3351-9683

**Município:** SAO CARLOS

**CEP:** 13.565-905

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SÃO CARLOS/UFSCAR



Continuação do Parecer: 460.981

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

Apresenta um TCLE sucinto, mas que está de acordo com a Resolução 466/12, no que tange a apresentação dos itens solicitados nesta Resolução, como objetivos, desconfortos e riscos, procedimentos metodológicos, garantia do sigilo e privacidade, garantia de que o participante receberá 1 via do TCLE.

**Recomendações:**

Não há.

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

Não há.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

SAO CARLOS, 19 de Novembro de 2013

---

**Assinador por:**  
**Maria Isabel Ruiz Beretta**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**CEP:** 13.565-905

**Telefone:** (16)3351-9683

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

