



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 2, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

**EIXO 2 - EDUCAÇÃO E INCLUSÃO. EDUCAÇÃO, INTERVENÇÕES SOCIAIS.
POLÍTICAS AFIRMATIVAS. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS.
EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS. EDUCAÇÃO PARA A PAZ.**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://doi.org/10.29380/2020.14.02.23>

Recebido em: **31/08/2020**

Aprovado em: **07/09/2020**

A FAMÍLIA COMO PARTÍCIPE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR THE FAMILY AS
PARTICIPANTS IN SCHOOL EDUCATION LA FAMILIA COMO PARTICIPANTE EN LA
EDUCACIÓN ESCOLAR

ELIANE OLIVEIRA THEODORO GOMES

<https://orcid.org/0000-0002-3762-5739>

JOSEVÂNIA DIAS MOREIRA PEREIRA

GABRIELA BRÁS DOS SANTOS

RESUMO: O presente estudo pontua a educação especial, buscando conhecer o papel do núcleo familiar na educação do aluno com necessidade educativa especial (NEE), com o objetivo de observar o processo de inclusão nas escolas, a partir da perspectiva das famílias de crianças e adolescente com NEE, para saber se há e quais são as necessidades e dificuldades que devem ser sanadas para a efetivação da educação inclusiva. Através de pesquisa bibliográfica, destacamos a discussão de alguns teóricos nesse cenário, mostrando como deve ser o movimento das escolas inclusivas e a relação com o núcleo familiar; e compreendemos que novas ações podem ser traçadas, para proporcionar uma real inclusão no sistema educacional.

ABSTRACT: This study punctuates special education, seeking to understand the role of the Family nucleus in the education of children with special education needs (SEN), in order to observe the inclusion process in schools, from the perspective of families of children and adolescents with SEN, to find out if there are and what are the needs and difficulties that must be addressed for the realization of inclusive education through bibliographic research, we highlight a discussion of some theoretical topics in this scenario, showing how the movement of inclusive schools should be and a relationship with the family nucleus; and we understand that new actions can be designed to comprise real inclusion in the educational system.

RESUMEN: El presente estudio trata la educación especial, buscando conocer el papel del núcleo familiar en la educación de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), con el objetivo de observar el proceso de inclusión en las escuelas, desde la perspectiva de las familias de niños y adolescentes con NEE, para averiguar si las hay y cuáles son las necesidades y dificultades que deben resolverse para la efectividad de la educación inclusiva. A través de la investigación bibliográfica, destacamos la discusión de algunos teóricos en este escenario, presentando como debe ser el movimiento de las escuelas inclusivas y la relación con el núcleo familiar; y entendemos que se pueden planificar nuevas acciones para proporcionar una inclusión real en el sistema educativo.

INTRODUÇÃO

A educação, de forma geral, pretende preparar o estudante para a vida social e profissional, porém, o público da educação especial é o aluno com necessidades educativas especiais, de tal modo que os caminhos da educação geral e da educação especial são diversificados, tendo em vista que a educação especial inclusiva depende essencialmente do engajamento do Poder Público, dos gestores, dos professores, da sociedade civil e do núcleo familiar.

No contexto do atendimento educacional especial, ainda não há uma literatura específica que identifique a percepção e concepção dos familiares acerca da educação inclusiva, de modo que o presente trabalho busca mostrar um pouco dessa realidade da educação especial, com foco em conhecer a importância do núcleo familiar na educação do aluno com necessidade educativa especial.

Observa-se que a discussão sobre a educação inclusiva, tanto internacionalmente quanto na realidade brasileira, passou a acontecer mais enfaticamente depois de duas conferências mundiais apoiadas pela Organização das Nações Unidas: a primeira, a Conferência Mundial de Educação para Todos, que aconteceu, em 1990, na Tailândia e; a segunda, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, que aconteceu na Espanha, em 1994, e desta resultou a Declaração de Salamanca. (MENDES, 2002)

Em linhas gerais, a Declaração de Salamanca salienta o direito à educação a todas as crianças, levando em consideração as necessidades individuais de cada uma e considerando as escolas regulares inclusivas como os meios mais eficazes de educação e, ainda, aponta a importância de se haver uma parceria entre família, professores e profissionais da escola para que a inclusão das crianças com deficiência possa realmente ocorrer. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994)

Ressalte-se que o termo “educação inclusiva” surgiu no início da década de 1990, prevendo que todas as crianças deveriam estudar em classes comuns, considerando a possibilidade de retirada da criança da classe para salas de recursos quando ela não estivesse se beneficiando da educação exclusiva em classe comum. (MENDES, 2006)

A partir do surgimento das salas de recursos e em função das políticas nacionais para a inclusão escolar, houve um visível aumento da inserção de pessoas com necessidades educativas especiais na rede regular de ensino, nos últimos anos. Esta realidade faz com que seja necessária uma verdadeira avaliação do processo ensino e aprendizagem, seguida de uma profunda reflexão sobre este processo, a fim de implementar ações concretas para a melhoria do sistema em prol da efetiva inclusão.

Além disso, para acontecer a educação inclusiva de forma real, é necessário que todos os envolvidos no processo educativo trabalhem conjuntamente, possibilitando o funcionamento de uma rede de atenção específica ao aluno com necessidade educativa especial.

Note-se que a Constituição Federal (CF), lei maior do Brasil, datada de 1988, traz garantias educacionais expressas para as pessoas com deficiência, notadamente, nos artigos 208, inciso III e 227, §1º, inciso II, da Carta Magna, que determinam, *ipsis litteris*, respectivamente:

Art. 208. O **dever do Estado** com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - **atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;**

[...] (grifo nosso)

Art. 227. **É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade**, o direito à vida, à saúde, à alimentação, **à educação**, ao lazer, à profissionalização, **à cultura**, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

§ 1º **O Estado promoverá programas de assistência integral** à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos:

[...]

II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação. (grifo nosso)

Diante de tais garantias constitucionais, o Supremo Tribunal Federal (STF), ao julgar a ADI 5.357 MC (ADI 5.357 MC-REF, rel. min. Edson Fachin, j. 9-6-2016, P, DJE de 11-11-2016), afirmou que “o respeito à pluralidade não prescinde do respeito ao princípio da igualdade. [...] Assim, a igualdade não se esgota com a previsão normativa de acesso igualitário a bens jurídicos, mas engloba também a previsão normativa de medidas que efetivamente possibilitem tal acesso e sua efetivação concreta”.

Desse modo, pensando a partir dessa perspectiva, não se olha para a educação inclusiva considerando apenas aqueles que estão dentro do ambiente escolar em si, mas também considerando aqueles que possibilitam que ela aconteça, ainda que de forma indireta em relação ao aluno, sendo, portanto, de fundamental importância a participação, além dos gestores escolares, os familiares e a sociedade em geral.

Nesse sentido, Aiello (2002) aponta a necessidade de participação ativa dos pais em todo o processo educacional de seu filho, o que vai desde sua participação no planejamento até a sua implementação. Porém, ela aponta que, na prática, verifica-se que os profissionais ainda veem as mães e os outros membros da família apenas como informantes do desenvolvimento da criança e não como parceiros, no processo educacional de seus filhos.

Conforme já mencionado, não foram encontrados muitos estudos que buscassem identificar a percepção e concepção dos familiares sobre a educação inclusiva, ou seja, os estudos encontrados com a temática da educação inclusiva, em sua grande maioria, não focam na importância do papel do núcleo familiar.

Desta forma, o objetivo é observar o processo de inclusão escolar, a partir da perspectiva das famílias de alunos com necessidade educacional especial, tanto da perspectiva social como da perspectiva escolar, para saber se há e quais são as necessidades e dificuldades que devem ser sanadas para a efetivação da educação inclusiva, uma vez que o núcleo familiar é essencial para a construção de ações que auxiliem na implementação da efetiva educação inclusiva.

O restante do artigo está organizado de modo que, na seção 1, será apresentado o papel da família na sociedade e na seção 2 o papel da família na escola. Por fim, na seção 3, as considerações finais deste trabalho.

1 O PAPEL DA FAMÍLIA NA SOCIEDADE

A família já ficou padronizada como a primeira célula da sociedade, de tal modo que é a partir dela que o indivíduo tem as primeiras concepções do mundo, e tais concepções se desenvolverão no decorrer do tempo, delas florescerão o comportamento e a construção do caráter.

Ocorre que, ao longo da história, a sociedade vem, perceptivelmente, declinando o papel da família na formação do ser social, na tentativa de repartir tal responsabilidade, especialmente, com as instituições de ensino, todavia, apesar disso, ainda é a família que define a formação primária do ser, por meio de ensinamentos basilares acerca de princípios e valores morais, de acordo com cada cultura, para a inserção social e a vida em comunidade.

Diante da imprescindibilidade familiar, surgem os questionamentos: “qual o papel da família no contexto da educação especial?”, “como agir diante das necessidades educativas especiais?”, “quais as ações cabíveis às famílias com alunos com necessidades educativas especiais?”

Entendemos que as famílias exercem um papel determinante na educação dos filhos, porque são nelas que os valores e as regras são ensinadas, entretanto, algumas famílias, por medo ou desconhecimento dos direitos, ou até mesmo por vergonha, escondem seus entes queridos com necessidades educativas especiais (NEE), negando a eles a possibilidade de aprender e checar seus limites. Dessa forma, a família acaba, mesmo sem intencionalidade, condenando a pessoa a carregar consigo a marca de inadequação.

Acerca da matéria, Carvalho (2004, p.156) diz que crianças com necessidades educativas especiais precisam de condições de aprendizagem diferentes das demais crianças e quando as famílias recebem crianças com limitações variadas, se desesperam. Todavia, a família da pessoa com NEE precisa se aliar às instituições de ensino, a fim de receber qualificação e orientação imprescindíveis para um trabalho em conjunto, em prol da pessoa que precisa de inclusão na sociedade.

Nesse ponto, é importante destacar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), datado de 1990, mormente nos artigos 4º; 18-A; e 22, parágrafo único, traz diretrizes a serem seguidas para a proteção e garantia de direitos de todas as crianças e adolescentes, com ou sem necessidades educativas especiais, com ou sem deficiência, incluindo o direito essencial à educação, ditando que é obrigação da família e da sociedade tal proteção e garantia, senão vejamos, *in verbis*:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, **à educação**, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, **à cultura**, à dignidade, ao respeito, à liberdade e **à convivência familiar e comunitária**.

(grifo nosso)

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, **pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por**

qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.(grifo nosso)

Art. 22. Aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais.

Parágrafo único. **A mãe e o pai, ou os responsáveis, têm direitos iguais e deveres e responsabilidades compartilhados no cuidado e na educação da criança**, devendo ser resguardado o direito de transmissão familiar de suas crenças e culturas, assegurados os direitos da criança estabelecidos nesta Lei. (grifo nosso)

Ressalte-se que, não obstante o ECA conlame a máxima proteção aos direitos das crianças e adolescente, tais direitos precisam ser implementados por políticas públicas e ações sociais, mas, sem embargo, é preciso o engajamento e o compromisso familiar para participar dessa luta pela garantia e pelo efetivo exercício desses direitos, a fim de não permitir que a letra das leis seja apenas um belo texto argumentativo, utópico e falacioso. É necessário muito mais empenho familiar quando a criança ou adolescente possuir necessidades educativas especiais ou for pessoa com deficiência.

De acordo com o exposto, é indispensável frisar que o conceito de família muitas vezes aprisiona o seu comportamento diante de dificuldades, uma vez que poder criar o seu próprio conceito de convivência familiar deve ser o papel de cada família, de acordo com as demandas de cada membro, mas, por outro lado, é preciso refletir e mudar são ações para adequar àqueles que buscam a harmonia da interação, pois é preciso ter flexibilidade para poder absorver aquilo que pode ser um benefício. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2000, p. 12).

No entanto, a entidade familiar precisa ter a consciência de que cada membro da família é uma pessoa humana, com sentimentos, personalidade e pensamentos únicos, de modo que o núcleo familiar precisa ter conhecimento, equilíbrio, empatia e responsabilidade para entender as necessidades, os direitos e os deveres de cada membro, ensinando seus valores e princípios, de tal modo que a família tem um papel fundamental e insubstituível, sobretudo, quando possui uma criança com NEE ou deficiência, para inserção dos seus entes na sociedade de forma plena e lhes proporcionando independência e força para lidar com as limitações, preconceitos e discriminações, pessoais e sociais.

Saliente-se que a interação social do indivíduo é uma necessidade inerente à natureza humana e, nesse sentido, é importante que a família possa dar leveza e facilitar esse processo de inserção e de inclusão, principalmente, para crianças e adolescente com NEE, respeitando cultura, crenças e dentro da sua realidade e de suas possibilidades, a fim de proporcionar e manter ambiente e relações com estabilidade e equilíbrio social, emocional e psicológico. Nesse sentido, cabe destacar os ensinamentos de descrito por Krepner (2000) *apud* Dessen e Polonia (2007, p.24):

Ao desempenhar suas funções, dentre as quais a socialização da criança, a família estabelece uma estrutura mínima de atividades e relações em que os papéis de mãe, pai, filho, irmão, esposa, marido, e outros são evidenciados. Todavia, a formação dos vínculos afetivos não é imutável, pelo contrário, ela vai se diferenciando e progredindo mediante as modificações do próprio desenvolvimento da pessoa, as demandas sociais e as transformações sofridas pelo grupo sócio-cultural (Krepner, 2000). De acordo com este autor, além de se adaptar às mudanças decorrentes do crescimento dos seus membros, a família ainda tem a tarefa de manter o bem estar psicológico de cada um,

buscando sempre nova estabilidade nas relações familiares.

Ademais, crianças e adolescentes, especialmente, com NEE, quando saem de uma família psicologicamente estável e emocionalmente equilibrada, têm maior segurança em se relacionar com terceiros, alheios ao núcleo familiar, haja vista que sabem que possuem uma rede de apoio familiar confiável para auxiliá-los diante de situações conflitantes, ruins e problemáticas dentro da sociedade. Esse apoio familiar é fundamental, pois, a família, por meio de suas ações, pode tanto estimular como inibir o desenvolvimento dos seus entes. A partir dessa perspectiva, Dessen & Braz (2005) *apud* Dessen e Polonia (2007, p.24) afirmam:

Neste processo contínuo de busca por estabilidade, as famílias contam ou não com o suporte de uma rede social de apoio, que permite a elas superarem (ou não) as dificuldades decorrentes de transições do desenvolvimento (Dessen & Braz, 2000). Independente das que ocorrem no âmbito familiar, elas são produtoras de mudanças que podem funcionar como aspectos propulsores ou inibidores do desenvolvimento, influenciando, direta ou indiretamente, os modos de criação dos filhos. No entanto, a principal rede de apoio da família é oriunda das próprias interações entre seus membros. Contatos negativos, conflitos, rompimentos e insatisfações podem gerar problemas futuros, particularmente nas crianças. Por outro lado, relações satisfatórias e felizes entre maridosposas constituem fonte de apoio para ambos os cônjuges, sobretudo para a mulher (Dessen & Braz, 2005).

Assim, resta evidente que a sociedade tem um vultoso e considerável papel na vida psicossocial, política, educacional e profissional das crianças e adolescentes, porém, divide com a família a responsabilidade, uma vez que é do núcleo familiar a maior incumbência de cooperar e influenciar para a formação e o desenvolvimento do cidadão.

2 O PAPEL DA FAMÍLIA NA ESCOLA

Não obstante o papel essencial da família para o desenvolvimento do indivíduo, a escola também é instituição indispensável nesse processo, uma vez que é na escola que ocorrerá a obtenção de conhecimentos técnicos, interação social com seus pares, bem como serão apresentados outros modos de ver o mundo para além do núcleo familiar. Conforme bem explicam Dessen e Polonia (2007, p.22):

A escola e a família são responsáveis pela transmissão e construção do conhecimento culturalmente organizado, modificando as formas de funcionamento psicológico, de acordo com as expectativas de cada ambiente. Portanto, a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsores ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social. Na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino-aprendizagem. Já, na família, os objetivos, conteúdos e métodos se diferenciam, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo.

Nesse diapasão, considerando a essencialidade da escola e da família para a educação, alguns estudos têm sido realizados, focando na educação inclusiva, na tentativa de compreender como os vários atores envolvidos neste processo, incluindo professores, alunos, famílias e sociedade pensam sobre esta educação inclusiva e a vivenciam.

No geral, cada estudo tem como público alvo um destes participantes envolvidos, contudo, a maioria foca no papel dos gestores e dos professores, talvez na compreensão de que estes sejam a peça fundamental na efetivação deste processo, de tal modo que grande parte destes estudos traz como resultado a importância da capacitação dos professores, no sentido de viabilizar a inclusão das crianças com deficiência nas salas de aula (LOPES e MARQUEZINE, 2012; FERRONI e GASPARETTO, 2012; ABE e ARAUJO, 2010; VITTA, DE VITTA e MONTEIRO, 2010; SILVEIRA, ENUMO e ROSA, 2012).

Concernente a percepção de gestores acerca da educação inclusiva, Silva (2006) buscou investigar o papel do diretor escolar na formação de uma escola inclusiva e identificou a importância deste profissional na efetivação da inclusão no ambiente escolar. Aponta que a atitude do diretor em sua forma de gestão interfere diretamente no processo e inclusão, uma vez que entender a educação inclusiva passa pela compreensão de uma escola que é para todos, o que só é possível por meio de uma gestão democrática.

Dessa forma, o tipo de gestão influencia diretamente a educação geral e inclusiva, sendo imprescindível, portanto, que os gestores tenham consciência de seu papel, a fim de estimular os professores, os alunos, bem como implementar ações que incluam a participação da família e da sociedade.

Ressalte-se que, como assevera Mendes (2006), para que a educação inclusiva realmente ocorra, a escola regular necessita de recursos e de toda uma rede de apoio que lhe dê suporte. E, ao se pensar em educação inclusiva, Bissoto (2013) afirma que é preciso levar esta discussão para além do ambiente escolar, entendendo que este assunto pertence a toda a coletividade.

Ocorre que, consoante apontado por Anjos (2019, p.02), somente no século XX, surge a consolidação dos principais componentes da educação especial que seriam: um corpo teórico-conceitual, algumas propostas pedagógicas e políticas para a organização de serviços educacionais.

Atualmente, é notório que as escolas públicas enfrentam dificuldades para adotar o sistema de educação verdadeiramente inclusiva, sendo perceptível que para ocorrer a real inclusão, como já mencionado, é preciso que haja o envolvimento de alunos, familiares e da sociedade, além de gestores e professores, porém, essa participação de todos ainda está muito aquém da ansiada e devida.

Ao decorrer desse processo, muitas questões têm sido levantadas sobre como efetivamente ofertar com qualidade o trabalho educativo para todas as crianças, inclusive para aquelas que necessitam de apoio individualizado na sala de aula (MATOS; DINIZ, 2014, p. 45).

Segundo Freitas (2006), para ocorrer a efetivação da inclusão, é necessário a transformação da estrutura organizativa das escolas regulares, bem como a desconstrução das práticas de segregação. Além disso, elementos como os investimentos nas estruturas físicas das instituições, a organização da equipe para trabalhar de forma conjunta e a “compreensão dos alunos sobre a riqueza de estar convivendo com o diferente e aprendendo na pluralidade” (SANTOS, 2014, p. 222) são essenciais. Ou seja, um processo que é preciso envolver todos, não somente alunos, professores e gestores, mas também as famílias. Portanto, queda-se evidenciado que a família precisa da escola e a escola também precisa da família.

Em consonância com tal evidência doutrinária acerca da necessidade de cooperação entre escola e

família para a educação da criança e do adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), datada de 1996, de maneira especial os artigos 1º e 2º, traz expressamente a acuidade dessa cooperação mútua, conforme se verifica, *ipsis litteris*:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (grifo nosso)

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (grifo nosso)

Nesse cenário, também cabe destacar que o movimento mundial sobre as escolas inclusivas possibilitou o avanço da discussão sobre a concepção da educação baseada na diversidade. A partir disso, foram ocorrendo eventos, normas, acordos regionais, nacionais e internacionais, com objetivo de criar condições para o desenvolvimento de escolas para todos (MATOS; DINIZ, 2014).

Diante de tudo isso, é a partir da educação inclusiva que se torna possível introduzir uma nova forma de olhar, tanto para as famílias quanto para a educação. Manifestamente, ao preparar a escola para incluir os alunos com necessidade educativa especial, os benefícios para todos os atores envolvidos no processo educacional serão múltiplos (FREITAS, 2006 *apud* SOUZA, 2017).

Então, considerando os alunos as necessidades educativas especiais (NEE), surge outro questionamento: como as famílias podem ser incluídas neste contexto, uma vez que as primeiras dificuldades aparecem no próprio seio familiar? De acordo com Telford & Sawrey (1984, p.150) *apud* Souza (2017), todo programa de aconselhamento deveria compreender planos específicos para a família e para todos os que possuem necessidade educativa especial.

Nesse sentido, estudos sobre saberes e práticas inclusivas, conforme Souza (2020, p.06), cada vez mais discutem a inclusão educacional de pessoas com NEE no Brasil e procuram refletir sobre a grande mudança de paradigma, principalmente, ao incluir as famílias e valorizar suas opiniões.

Outrossim, seguindo os ensinamentos de Souza (2020, p.06), adverte-se que antes se falava que a pessoa com necessidade educativa especial não aprendia porque não era capaz de aprender, hoje sabemos que são os educadores e os familiares que precisam aprender a ensinar, ratificando a importância e a indispensabilidade da participação do núcleo familiar para o desenvolvimento educacional, social e técnico da criança com NEE.

Não se pode olvidar que jamais haverá método único e perfeito para minimizar as desigualdades, todavia, focar somente na necessidade educativa especial do aluno não é o ideal, ao contrário, é importante e proveitoso capacitar os profissionais que interagem diretamente com o aluno com NEE, bem como promover ações informativas para a comunidade em geral sobre as inúmeras condições especiais das pessoas, ampliando a “política de inclusão”, a fim de assegurar que, dentro e fora das escolas, a criança com NEE tenha condições concretas de desenvolvimento social, emocional e escolar.

Concernente as dificuldades das famílias, há um aspecto alarmante, muitas não sabem o que é inclusão, não entendem as dificuldades das crianças e dos sistema educacional e, via de consequência, adotam uma postura diferente com as crianças com NEE, uma vez que não sabem como agir, bloqueando, ainda que sem intencionalidade, a aceitação dos seus, excluindo-os ao invés

de acolhê-los como são, com suas qualidades e suas limitações.

E, por tudo isso, como bem aponta Anjos (2019, p.05), é importante identificar e sobrepujar as barreiras que impedem os alunos de adquirir conhecimentos acadêmicos. Essas barreiras podem ser: a organização da escola, o prédio, o currículo, a forma de ensinar e muitas vezes as barreiras que estão na mente das pessoas.

Nesse aspecto, é inegável que a maioria das famílias brasileiras e sergipanas, usuárias do ensino público, não possuem condições financeiras e recursos para pesquisar e aprender as melhores formas para auxiliar suas crianças com necessidade educativa especial, ao passo que buscam nas escolas (e no sistema de saúde) esse apoio e, é exatamente por isso, que recai para a escola a maior responsabilidade, ainda que seja tão somente para oferecer as informações básicas para tais famílias, evidenciando, novamente, que é imprescindível uma “política de inclusão” não focada somente na criança com NEE, mas também que possua programas de capacitação de gestores, professores, funcionários e familiares.

Frise-se que a capacitação profissional é dever do Estado, inclusive determinado em lei, a exemplo dos artigos 27 e 28, incisos I, II, III, X, XI, XVII e XVIII da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, chamada Lei Brasileira de Inclusão (LBI), conforme se verifica, *ipsis litteris*:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (grifo nosso)

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

[...]

X - Adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - Formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

[...]

XVII - Oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - Articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.
(grifo nosso)

No mais, ocorrendo ou não essa capacitação por meio do Estado, permanece a questão de como agir diante das crianças com necessidades educativas especiais? Para Ainscow (2005) *apud* Anjos (2019, p.04):

A inclusão é um processo que envolve três níveis: o primeiro é a presença, o que significa estar na escola. Mas não é suficiente o aluno estar na escola, ele precisa participar. O segundo, portanto, é a participação. O aluno pode estar presente, mas não necessariamente participando. É preciso, então, dar condições para que o aluno realmente participe das atividades escolar. O terceiro é a aquisição de conhecimentos, o aluno pode estar presente na escola, participando e não estar aprendendo. Portanto, a inclusão significa o aluno estar na escola, participando, aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades.

Ressalte-se que para o aluno estar na escola, participando, aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades, como supra citado, é preciso que haja a interferência direta e ativa de todos: gestores, professores, alunos, famílias e sociedade.

Nesse aspecto, Dessen e Polonia (2007, pgs.28 e 29) enfatizam que as escolas deveriam agir para fortalecer as associações de pais e mestres, o conselho escolar e todos os espaços de participação mútua, de modo a propiciar a articulação da família com a comunidade, estabelecendo relações mais próximas. E, também afirmam que as escolas deveriam adotar estratégias que permitissem aos pais o acompanhamento efetivo das atividades curriculares da escola, beneficiando tanto a escola quanto a família.

É importante enfatizar que tal engajamento escola-família é fundamental para que haja o efetivo acompanhamento do aluno com necessidade educativa especial, considerando, sobretudo, o objetivo de minimizar as dificuldades de tais alunos com NEE para que eles se desenvolvam o máximo possível ano após ano.

Portanto, a escola precisa reconhecer o valor do núcleo familiar dos alunos com NEE, reconhecendo que é imprescindível para o desenvolvimento da criança a parceria entre escola e família, principalmente, para começar a promover, de forma definitiva e constante, ações instrutivas, informativas, integrativas, flexíveis e sistemáticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, de uma forma geral, prepara o estudante para a vida social e profissional e, a educação especial não é diferente, entretanto, ambas precisam trilhar caminhos diferentes, porque, notadamente, a educação especial inclusiva depende muito mais, do que a educação não especial, de ações conjuntas do Poder Público, gestores, professores, da sociedade civil e das famílias.

Portanto, hialino que o processo de inclusão constrói transformações na sociedade, no modo de pensar e agir das pessoas, até mesmo do aluno deficiente, de tal maneira que é preciso a

implementação de políticas públicas e a execução de ações sociais mais eficazes para que as escolas da rede pública de ensino ampliem o atendimento para as famílias, com a capacitação de professores e gestores.

No mais, a entidade familiar precisa ter a consciência de sua imprescindibilidade, buscando ter conhecimento, equilíbrio, empatia e responsabilidade para entender as necessidades das crianças, sobretudo, das crianças com necessidades educacionais especiais, lutando pelos direitos e cumprindo os deveres, guiando-se por valores e princípios morais basilares da convivência social, mantendo forte o seu papel fundamental e insubstituível em parceria com a escola e a sociedade.

O sistema de educação atual não supre as necessidades nem dos alunos com necessidade educacional especial e seus familiares nem da escola, no entanto, na prática, não se pode olvidar que o núcleo familiar é fundamental dentro do sistema educacional, quicá, o elemento mais importante entre o aluno e a escola, de tal modo que, assim como a família precisa da escola, a escola também precisa da família.

Assim, diante das inúmeras barreiras de organização da escola, de adaptação de prédios, melhoramento de currículo e da forma de ensinar, bem como das barreiras que estão nas mentes das pessoas, é preciso prosseguir nesta luta para que os nossos empreendimentos e desejos de acabar com a exclusão em nossas escolas tenham sucesso.

Nesse sentido, para trabalhos futuros, é possível realizar este estudo em diversas cidades sergipanas, a fim de que, ao final, seja possível traçar ações compatíveis com as reais necessidades de cada família, com o enfrentamento dos desafios e das dificuldades encontrados nas escolas e na sociedade, criando soluções que proporcionem melhorias no sistema político e educacional, auxiliando o desenvolvimento justo, isonômico e integral da criança com necessidades educacionais especiais, proporcionando uma existência plena, autônoma e digna.

REFERÊNCIAS

- ABE, P. B.; ARAÚJO, R. C. T. A participação escolar de alunos com deficiência na percepção de seus profes **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.16, n.2, p.283-296, Mai.-Ago., 2010.
- AIELLO, A.L.R. Família Inclusiva. In: PALHARES, M.S.; MARINS, S.C.F. (org). **Escola Inclusiva**. São C EDUFSCar, 2002. P.87-98.
- ANJOS, I. R. S. dos. Sistema de Cotas: Um Desafio para a Educação Inclusiva. In: IV Colóquio Interna Educação e Contemporaneidade. 2019. Aracaju. **Anais UFS**. ISSN 1982-3557. Disponível <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10210/26/25.pdf>>. Acesso em: 13 abril 2020.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Fe 1988.
- BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as norm proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1999.
- BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiênci integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - (C institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Min Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 out. 1989.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá providências. (ECA). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Ret. 27 set. 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. (L **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Defic (Estatuto da Pessoa com Deficiência).(LBI). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07 jul. 2015.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Casa do Autista. **Autismo: orientação para os pais**. Brasília, DF, 2000. Dispc <https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd03_14.pdf>. Acesso em: 12 março 2020.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade 5.357**. Requerente: Confed Nacional dos Estabelecimentos de Ensino – CONFENEN. Rel. Min. Edson Fachin. Brasília, DF, 09 de jun 2016. Diário de Justiça, Brasília-DF, 11 de novembro de 2016. Disponível <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=12012290>>. Aceso em: 29 julho 2020.
- BISSOTO, M. L. Educação Inclusiva e Exclusão Social. **Revista Educação Especial**, v.26, n.45, p.91-108, 20
- DESSEN, M.A.; POLONIA, A. C. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. Br UNB: 2007 **Padéia**. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>>. Acesso em julho de 2020.
- FERRONI, M. C. C.; GASPARETTO, M. E. R. F. Escolares com baixa visão: percepção sobre as dificul visuais, opinião sobre as relações com comunidade escolar e o uso de recursos de tecnologia assistiva nas ativi cotidianas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.18, n.2, p. 301-318, Abr.-Jun., 2012.
- FREITAS, S. N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o process RODRIGUES, D. (org.) Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=SOfpNok80skC&pg=PA173&lpg=PA173&dq=para+correr+a+efetiva%C3%A7%C3%A3o+da+inclus%C3%A3o.+%C3%A9+necess%C3%A1rio+a+transform>>

a%3%A7%3%A3o+da+estrutura+organizativa+das+escolas+regulares&source=bl&ots=_gcHM6YTe9&sig=ACfU3U0VIsWuZ80Loi7x0uxbOukBqes2eA&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwj7gsXR-67qAhWaEbkGHcp7CHcQ6AEwC3oECAoQAQ#v=onepage&q=para%20ocorre r%20a%20efetiva%3%A7%3%A3o%20da%20inclus%3%A3o%2C%20%3%A9%20necess%3%A1ri a%20transforma%3%A7%3%A3o%20da%20estrutura%20organizativa%20das%20escolas%20regu lares&f=false>. Acesso em: 12 março 2020. p.173-174.

LOPES, E.; MARQUEZINE, M. C. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intel na percepção dos professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 3, p. 487-506, Jul 2012.

MATOS, A.; DINIZ, A. Acompanhamento terapêutico e educação inclusiva: a voz dos ATs. In: SOUZ, BORDAS, M.; SANTOS, C; **Formação de professores e cultura inclusiva**. São Cristóvão: Editora UFS, 201

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** n. 33 set./dez. 2006.

MENDES, E. G. Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S. e MA S.C.F. (org.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p.61-85.

SANTOS, C. U. N. Querer, mas não saber fazer: os docentes e gestores em tempos de inclusão. In: SOUZA, C. S.; BORDAS, M. A. G.; SANTOS, C. S. (org.) **Formação de professores e cultura inclusiva**. São Cris Editora UFS, 2014.

SILVA, C. L. **O papel do diretor escolar na implantação de uma cultura inclusiva a partir de um en sócio-histórico**. (dissertação). São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2006.

SOUZA, R. de C. S. (org.); ALVES, L. A. (org.); GALVÃO, N. de C. S. S. (org.). **A tecnologia assistiva a s da inclusão social**. 1. ed. Aracaju: Criação Editora, 2020.

SOUZA, R. de C. S. **Educação especial em Sergipe (Séc. XX): uma trajetória de descaso, lutas, dores e conq** Aracaju: Criação Editora, 2017.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação: necessidades educativas especiais**. Unesco: Salan 1994.

VITTA, F. C. F.; DE VITTA, A.; MONTEIRO, A. S. R. percepção de professores de educação infantil s inclusão da criança com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.16, n.3, p.41: Set.-Dez., 2010.

