

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado
Linha De Pesquisa: Formação de Professores/as e Práticas Educativas



NARCIZA VALERIA DOS SANTOS CARVALHO NEVES

**A FAMÍLIA E A ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA
RIBEIRINHA COM DEFICIÊNCIA: ESTADO DA ARTE**



**Belém-Pará
2022**

NARCIZA VALERIA DOS SANTOS CARVALHO NEVES

**A FAMÍLIA E A ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA
RIBEIRINHA COM DEFICIÊNCIA: ESTADO DA ARTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará, como requisito parcial para obtenção de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores e a Prática Pedagógica.

Orientadora: Lucélia de Moraes Braga Bassalo

Belém - PA

2022

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
Biblioteca do CCSE/UEPA, Belém - PA.

Neves, Narciza Valéria dos Santos Carvalho

A família e a escolarização da criança ribeirinha com deficiência: estado da arte /
Narciza Valeria dos Santos Carvalho Neves; orientação de Lucélia de Moraes Braga
Bassalo. - Belém, 2022.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará.
Programa de Pós-Graduação em Educação. Belém, 2022.

1. Educação de crianças. 2 Educação especial. 3. Ribeirinhos. I. Bassalo, Lucélia de
Mores Braga (orient). II. Título.

CDD 23 ed. 371.9

Regina Coeli A. Ribeiro - CRB-2/739

NARCIZA VALERIA DOS SANTOS CARVALHO NEVES

**A FAMÍLIA E A ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA RIBEIRINHA COM
DEFICIÊNCIA: ESTADO DA ARTE**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção de Mestre em Educação no
Programa de Pós-Graduação em Educação.
Universidade do Estado do Pará – UEPA
Linha: Formação de Professores e Práticas
Pedagógicas.
Orientadora: Lucélia de Moraes Braga Bassalo.

Data de Defesa: 29/08/2022

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Lucélia de Moraes Braga Bassalo - Orientadora

Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo - PPGE/UNB — Examinadora Externa

Profa. Dr. Fabio José da Costa Alves - PPGED/UEPA - Examinador Interno

Belém-Pará

2022

Dedico este trabalho a minha mãe Olda dos Santos Carvalhos (in memoriam) que foi um grande exemplo de determinação, cuidando de todos os filhos em especial ao meu irmão Wladimir Carvalho com deficiência intelectual, minha inspiração para realização desta pesquisa.

Aos meus filhos, Rebeca Bertazo, Geovvana Bertazo e Leopoldo Bertazo, aos meus netos queridos, Luís Eduardo Bertazo, Arthur Bertazo, Luigi Bertazo, Joaquim Bertazo e minha nora Isis Santos, porque sei que serão encorajados pelo meu exemplo.

Ao meu querido esposo Norton Levi Neves, meu parceiro e amigo sempre me dando força e me apoiando nos 11 anos de convivência e por ser solidário em todas as minhas lutas, comprando todas as minhas dores.

AGRADECIMENTOS

Toda conquista precede uma batalha travada, no meu caso esta é a maior das que enfrentei na trajetória de minha vida. Foram três tentativas para entrar no mestrado e com a graça de Deus eu consegui. Portanto, estas folhas seriam mínimas para listar os agradecimentos que pretendo fazer, tentarei ser sucinta e peço perdão aos que de alguma forma eu tenha esquecido de citar.

Em primeiro lugar agradeço a Deus, minha força maior. Conforme está escrito na palavra sagrada a Bíblia “Agrade-te do Senhor, e ele satisfará os desejos do teu coração” (Salmos 37:4). O maior desejo do meu coração era fazer o mestrado e o Senhor me atendeu, concedendo-me o primeiro lugar na classificação da linha de pesquisa de formação de professores. Ao meu Deus toda honra, toda glória e louvor, por tudo o que fez durante minha trajetória no mestrado, e por guiar meus pensamentos para que eu possa cumprir a minha missão na terra.

A minha mãezinha, que já há muito tempo partiu, mas que tenho certeza estaria comemorando comigo a realização deste sonho, tenho certeza que estaria orgulhosa pela minha conquista e feliz saber que eu conseguir concluir mais esta etapa da vida. Obrigada pelo legado de força, fé e coragem que deixou. Sua memória será sempre honrada em minha vida.

Agradeço a minha filha Rebeca Bertazo por não ter me deixado desistir no momento em que fiz a segunda tentativa de entrada no mestrado e fui reprovada. Ela me incentivou a tentar mais uma vez, pois acreditou no meu potencial. A minha filha Geovvana Bertazo que está sempre me ajudando, ao meu filho, Leopoldo Bertazo por acreditar em mim, a minha nora Isis Santos, que em suas palavras sempre está elevando minha auto-estima, e aos meus netinhos, Luiz Eduardo Bertazo, Arthur Bertazo, Luigi Bertazo e Joaquim Bertazo, que tenho certeza no futuro irão compreender que o conhecimento é muito importante para suas vidas.

Ao meu esposo amado Norton Neves, por sempre se colocar a disposição em me ajudar, está sempre me elogiando e acreditando no meu potencial e por garantir o sustento financeiro nos meus estudos e na busca de conhecimento através de materiais e eventos.

Aos meus irmãos, Heitor Marcio, Charles Carvalho, Wladimir Carvalho (minha inspiração), José Leonardo Carvalho, Nair Patrícia Carvalho, Samir Carvalho, Eliton

Carvalho e Socorro Carvalho, nos momentos de grandes dificuldades estão sempre do meu lado e sei que posso contar com eles.

Agradeço as minhas tias Hilda Pinheiro e Zilda Pinheiro, por te sempre dedicado suas orações em meu favor para que eu seja bem sucedida.

.A minha querida orientadora, Lucélia Bassalo, que me aceitou como orientanda no momento mais tenso desta luta que é o Mestrado, sempre com elegância e paciência, me orientou a cada passo desta pesquisa, acreditando no meu potencial e investindo seu precioso tempo em conversar comigo, sempre me animando, me estimulando a continuar e ainda está cuidando de mim com toda dedicação e carinho.

A nova amiga que ganhei nesta jornada, Marcia Maia, sempre acreditando e torcendo por meu sucesso, me ajudando nas tarefas das disciplinas cursadas durante o mestrado.

Aos meus amigos e irmãos de coração que estão sempre na torcida para que todas as etapas da minha vida possam ser bem sucedidas. Em especial, Sarah Oliveira, Suzete Carvalho, Laura Paraense, Isabel Neves, Rômulo, Patrích que sempre estão presente em minha vida, mesmo nos momentos de minha ausência. Sou eternamente grata pela grande oportunidade de viver o lado “pluma” da vida com vocês, amo todas as memórias que construímos juntos no decorrer da história da nossa amizade e outros tantos que pensaram em mim carinhosamente me dando total apoio nas minhas decisões.

A todo o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado Pará — UEPA, em especial aos professores: professora Dra. Marta Genú, Professor Dr. Fábio Alves, Professora Dra. Tânia Lobato, Professora Dra. Ivanilde Oliveira, Professor Dr. Pedro Sá, Professor José Anchieta, que participaram ativamente no meu processo de mestrado.

Ao meu amigo muito querido Jorge, o “Jorginho”, que em todos os momentos de duração do curso me ajudou e me orientou quanto aos procedimentos administrativos e aos amigos da secretaria do Programa de Pós Graduação em Educação que direta e indiretamente facilitam a vida dos Mestrandos e Doutorandos.

Ao meu grande amigo Ms. Antônio Pádua, o primeiro a me ajudar na elaboração de meu projeto, por meio do método da “espinha do peixe” (criado pelo próprio), trazendo a luz todas as minhas indagações, científicas com relação à educação especial, assim como, por ter me aceito para fazer o estágio de docência superior na

sua disciplina Música e Educação Especial no Curso de Licenciatura em Música na UEPA, toda a minha gratidão.

Agradeço também a Dra. Ana Maria Santos, coordenadora do curso de Licenciatura em Música na UEPA, pelo carinho, atenção e incentivo na carreira acadêmica.

Agradeço a CAPES, pela bolsa concedida para realização desta pesquisa, que me possibilitou dedicar meu tempo na construção deste trabalho.

.A todos os autores das produções que investiguei, me ajudaram a compor esta pesquisa e a sua luta pelo direito da pessoa com deficiência, meu respeito e agradecimento.

Por fim, agradeço a todos os que são saltares em minha vida que me ajudaram e ajudam de alguma forma, somam aos que me querem bem e desejo o meu sucesso. Meu abraço sincero, e MUITO OBRIGADA!

Família e escola precisam atuar em conjunto num só objetivo: formar uma pessoa completa, desenvolvendo todas as suas capacidades - Andrea Ramal.

Por melhor que seja uma escola, ela nunca vai suprir a carência de uma família ausente. Portanto, a família deve participar de verdade do processo educativo de seus filhos - Gabriel Chalita.



RESUMO

Esta dissertação está vinculada ao Programa de pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará, e o tema central que a conduziu foi a família e a escolarização da criança ribeirinha com deficiência, tratando-se de um Estado da Arte sobre o assunto. Esta pesquisa foi elaborada a partir do principal questionamento, que consiste em entender como a participação da família na escolarização de crianças ribeirinhas com deficiência é apontada na produção acadêmica publicada em Programas de Pós-graduação, em artigos e eventos da área. Para tanto, verificou-se, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que a família tem o dever e responsabilidade de inserir a criança na sociedade, assim como outras normativas, leis e decretos também expõem a importância da participação da família no processo de escolarização das crianças, sem distinção. O objetivo principal da pesquisa intencionou analisar a participação da família no processo de escolarização da criança ribeirinha com deficiência na produção acadêmica e científica e, para tal, apresentaram-se os seguintes objetivos específicos: identificar, nas publicações, os serviços desenvolvidos pelas escolas para promover a participação da família das crianças ribeirinhas com deficiência; verificar de que modo as estratégias de aproximação da escola para com as famílias das crianças ribeirinhas com deficiência são apontadas nos estudos; delinear a relação das famílias com o processo de escolarização das crianças ribeirinhas com deficiência, em salas regulares e em salas de atendimento especial presentes nos trabalhos selecionados. Metodologicamente, o estudo constituiu-se como um Estado da Arte, a partir do recorte temporal de produções entre 2008 e 2021, de modo que foi realizada com teses e dissertações auferidas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), em artigos publicados na Revista Brasileira de Educação Especial UFSM e apresentações orais realizadas nas reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED (GT 15) e Congresso Nacional de Educação — EDUCERE. Para a sistematização da pesquisa, foram delineadas categorias mapeadas após a análise de diferentes aspectos das produções identificadas. Como resultados analíticos, duas categorias foram apresentadas: “Família de criança com deficiência e o processo de escolarização” e “Família e escola ribeirinha”. Nos resultados da pesquisa, observou-se que muitas produções apontam para a interação entre a família da criança com deficiência e a escola, de forma positiva e satisfatória. O estudo também revela que o maior número de produções científicas e acadêmicas está na área de conhecimento das ciências naturais, e que há um quantitativo menor na área de conhecimento da educação, assim como existem poucas produções que abordam temas voltados para a população de territórios ribeirinhos.

Palavras-chave: Família. Deficiência. Ribeirinho. Processo de escolarização.

ABSTRACT

This dissertation is linked to the Graduate Program in Education (PPGED) of the State University of Pará and has as its central theme the family and schooling of riverside children with disabilities, in the case of a State-of-the-Art study on the subject. This research was elaborated from the main question, which consists of understanding how the participation of the family in the schooling of riverside children with disabilities is indicated in the academic production published in Graduate Programs, in articles and events in the area. Therefore, it was verified, based on the National Curriculum Guidelines (NCGs), that the family has the duty and responsibility to insert the child in society, as well as other norms, laws and decrees also expose the importance of the family's participation in the process of children's schooling, without distinction. The main objective of the research was intended to analyze the participation of the family in the schooling process of the riverside child with disability in the academic and scientific production and, for that, the following specific objectives were presented: to identify, in the publications, the services developed by the schools to promote the participation of the families of riverside children with disabilities; to verify how the school's approximation strategies towards the families of riverside children with disabilities are pointed out in the studies; to outline the relationship between families and the process of schooling riverside children with disabilities, in regular classrooms and in special attendance classrooms present in the selected works. Methodologically, the study constitutes a State-of-the-Art, based on the temporal cut of productions between 2008 and 2021, so that it was carried out with theses and dissertations earned in the CAPES Theses and Dissertations Catalog and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), in articles published in the Revista Brasileira de Educação Especial UFSM and oral presentations at meetings of the National Association of Research and Graduate Studies on Education - ANPED (GT 15) and the National Congress of Education - EDUCARE. For the systematization of the research, categories were mapped after the analysis of different aspects of the identified productions. As analytical results, two categories were presented: "Family of a child with a disability and the schooling process" and "Family and riverside school". In the research results, it was observed that many productions point to the interaction between the family of the child with disability and the school, in a positive and satisfactory way. The study also reveals that the largest number of scientific and academic productions is in the area of knowledge of the natural sciences, and that there is a smaller amount in the area of knowledge of education, just as there are few productions that address themes aimed at the population of riverside territories.

Keywords: Family. Deficiency. Riverside. Schooling process.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento educacional especializado
ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação em Pesquisa em educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CRAS	Centros de Referência de Assistência Social
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNESP	Centro Nacional de Educação Especial
CONAE	Conferência Nacional de Educação
COVID 19	Corona Vírus Disease 19
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INCLUD-ED	Estratégias de inclusão e coesão social na Europa a partir da educação
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEI	Plano Educacional Individualizado
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação.
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
PRODUCA	Programa Um Computador por Aluno
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REIC	Regime Especial de Incentivo a Computadores
SCIELO	Scientific Electronic Library Academic
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
STF	Supremo Tribunal Federal
TEA	Transtorno do Espectro Autista

UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Definição de critérios para a pesquisa	26
QUADRO 2	Família de criança com deficiência e o processo de escolarização	28
QUADRO 3	Família e escola ribeirinha	28
QUADRO 4	A participação dos pais nas escolas	30
QUADRO 5	A importância da relação da escola com a família.	31
QUADRO 6	Tipos de participação da família.	33
QUADRO 7	Produções acadêmicas e artigos (1)	60
QUADRO 8	Produções acadêmicas e artigos (2)	62
QUADRO 9	Referenciais teóricos das produções da categoria: Família de criança com deficiência e o processo de escolarização	63
QUADRO 10	Referenciais teóricos das produções da categoria: “Família e escola ribeirinha”.	65
QUADRO 11	Produção acadêmica e periódica dos temas de estudo (1)	71
QUADRO 13	Produção acadêmica e tema de estudo (2)	75

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
I CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO	16
II EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DIREITO A EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM	30
2.1 Famílias da criança com deficiência e a escola.....	30
2.2 A família e o processo de ensino e aprendizagem	36
2.3 Educação Especial e Inclusão.....	40
2.4 Populações Ribeirinhas	52
2.5 Crianças ribeirinha com deficiência	54
2.6 Famílias de Criança ribeirinha com deficiência	57
III CAMINHOS PERCORRIDO NAS PRODUÇÕES	61
3.1 Família de crianças com deficiência e o processo de escolarização	61
3.2 Família e escola ribeirinha.	62
3.2.3- Caminhos teóricos nas produções:	63
3.2.4- Abordagem temáticas nas produções.....	67
3.2.5 Importância da participação da família na abordagem dos estudos	70
IV RELAÇÃO FAMÍLIA DE CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA E A ESCOLA	77
4.1 O que dizem as produções sobre a relação da família e escola.	77
4.1.1 Famílias e a participação no processo de aprendizagem.	90
4.1.2 Estratégias de aproximação da família com a escola	91
4.2 O que dizem as produções sobre a participação da família nas escolas ribeirinhas	94
4.3 Temas emergentes e recorrentes	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS.....	109

INTRODUÇÃO

O olhar voltado para a escolarização das crianças com deficiência e a relação família e escola tem se tornado uma constante no campo de pesquisa da educação especial e nas políticas de inclusão. Na região amazônica, especialmente paraense, as famílias de crianças com deficiência vivem em situação de precariedade econômica e social, e possuem singularidades referentes a cada território geográfico que residem. Neste sentido o foco de atenção para realização desta pesquisa voltou-se para a particularidade das famílias que residem às margens dos rios, denominados de ribeirinhos. Partimos da concepção de que ribeirinhos são sujeitos que mantêm com os rios um vínculo afetivo e social, além da sua subsistência, essas populações tradicionais, no sentido amplo, podem até não residirem às margens dos rios, no entanto, sobrevivem das dinâmicas produzidas no espaço dos rios. Gonçalves (2005) diz que as populações ribeirinhas são sujeitos mais característicos dos personagens amazônicos, pois na vida prática são evidentes as culturas diversas de origem, indígena, nordestina e dos imigrantes portugueses, desenvolveram saberes na convivência com os rios. De acordo com Brito (2016) “é uma identidade, no entanto, é uma construção social gerada com vínculos com o rio”. Ainda Lira e Chaves (2016) define que estas populações possuem um modo particular de vida em alguns aspectos, tais como: “uso do território, uso e manejo coletivo dos recursos locais, orientados por seus saberes e em bases comunicativas e cooperativas; no estabelecimento das relações sociais de trabalho, bem como, nas relações de compadrio e parentesco”. Ao pensar em aspectos relacionados à educação de pessoas ribeirinhas, pode-se dizer que a realidade econômica e social vivida pelos sujeitos é a mesma das escolas. Com relação às estruturas físicas das escolas, são edificações construídas de madeira, elevados (palafitas: é uma edificação erguida em estacas de madeira sobre a superfície do solo ou de um corpo d’água). Com objetivo de proteger das inundações e das vazantes das marés, muitas escolas adotam calendário adaptado ao ciclo das águas. Com relação ao acesso a escolas as crianças chegam de embarcações escolares ou em embarcações próprias que são pequenos “casquinhos”. Paraphrasing Nauar, Bassalo (2021) a prática docente para as populações ribeirinhas, são peculiares e adaptadas ao enfrentamento de vidas que sobrevivem a miséria, fome, falta de afeto e estruturas sociais e humanas, essas

condições dos estudantes ribeirinhos desafiam o saber fazer docente, pois é uma situação bem diferente das escolas urbanas, devendo fazer os arranjos necessários para que a escolarização não seja comprometida com todos os agravantes singulares destes sujeitos. O interesse pela temática surgiu, quando atuei de 2017 a 2019, como professora do Ensino Fundamental, na disciplina de Artes. Observei neste período, um crescente desenvolvimento, das crianças com deficiência no sentido da qualidade do atendimento educacional. Atuando em sala de aula regular, tive a oportunidade de ministrar aulas para turma de 6.º ano e com matrícula de crianças com deficiência na área intelectual, motora e auditiva. Percebi naquele momento, o não envolvimento das famílias na escolarização das crianças e adolescente, público alvo da Educação Especial. Esta situação criou em mim a vontade de fazer um estudo mais profundo sobre a importância da participação das famílias de crianças com deficiência no processo de escolarização. O envolvimento com a educação especial me levou a observar que não havia projetos de pesquisas acadêmicas sobre Santa Izabel do Pará, município onde atuei profissionalmente, que contemplasse os familiares das crianças com deficiência das principalmente das comunidades ribeirinhas. Além disso, essa temática também é um desejo pessoal, que guardo há muitos anos, desde quando tomei a consciência que eu tinha um irmão com deficiência intelectual, eu era adolescente e na época percebi que poucos o compreendiam. Ele foi reprovado na escola por várias vezes, por não conseguir desenvolver a habilidade de ler e escrever. Minha mãe, não aceitava aquela situação e insistiu muito para ele ter o direito ao convívio escolar, porém ele não se desenvolvia. Foi então que, meu irmão mais velho se formou em psicologia e começou a explicar o diagnóstico de retardo mental dado pelo Psiquiatra (seu Professor). Assim, minha mãe buscou o tratamento médico que o encaminhou para a terapia ocupacional. Através do convívio com outras famílias, onde ele recebia o atendimento médico, ela soube que existia escola especializada, no caso a Instituição Pestalozzi (Escola de atendimento especializado em Belém), porém ao se deparar com algumas dificuldades como a distância e o transporte e a necessidade de ter uma acompanhante, além de observar as outras crianças com deficiências na escola, ela optou por não levá-lo mais, deixando-o somente com a terapia ocupacional. Com o passar dos anos, a situação dele foi agravando, mas mesmo assim minha mãe não o deixou voltar para a escola, então ele ficou somente com o tratamento médico e as atividades do centro de saúde. Assim, a vida dele se restringiu a ir ao médico para tratamento das enfermidades adquiridas (epilepsia e

esquizofrenia) a fim de buscar as medicações e as atividades de jardinagem em casa. Minha mãe faleceu há oito anos e hoje ele está com 56 anos, não sabe ler e nem escrever, vive aos cuidados de familiares. Este fato aqui relatado com muita tristeza, fez com que o meu olhar voltado para as crianças com deficiência, se tornasse mais atento no sentido de compreender como as famílias podem ajudar ou impedir o processo de escolarização destas crianças. Surgiram indagações quanto ao desempenho escolar, os impedimentos físicos e intelectuais e, em especial, ao envolvimento dos familiares, principalmente daquelas famílias que residem em regiões ribeirinhas, considerando a minha experiência profissional. Desde já ressaltamos que em muitos casos das populações ribeirinhas, torna-se desafiante a participação da família e o atendimento educacional especializado em decorrência as dificuldades inerentes ao acesso e condições econômicas destas populações. Dada à inviabilidade de ir a campo por conta da Pandemia de COVID 19 e consoante a Portaria MEC n.º 1.038, de 7 de dezembro de 2020 que versa sobre “a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus — Covid 19” (BRASIL, 2020), e ainda tomando em consideração a Lei n.º 14.218, de 13 de outubro de 2020, que trata de “dispor sobre a validade das normas educacionais a serem adotadas, em caráter excepcional, enquanto perdurarem a crise sanitária decorrente da pandemia do Covid 19 e suas consequências” (BRASIL, 2021) a pesquisa que inicialmente intencionava ser de campo, passou por um redimensionamento e tornou-se de âmbito bibliográfico. Para tanto, precisamos ter em mente o entendimento da relação entre família e o processo de escolarização da criança com deficiência. Ponderando sobre estudos prévios, devemos ressaltar a definição positivo funcional onde a família é considerada primeira instituição que o indivíduo participa desde o seu nascimento, como apontado por Durkheim, (1977). Este autor considera que a família faz parte de um corpo social e está ligado pelo aporte afetivo, no qual os membros se dividem por idades e cada uma com tarefas definidas, podendo estar ligada por arranjos familiares estabelecidos e para tanto os líderes da família, devem assumir o papel e a proteção integral, desenvolvimento social e educacional para os seus membros. Como base os estudos do antropólogo Lewis Henry Morgan, Engels em seu livro “A origem da família, da propriedade privada e do Estado” (1984), mostra que existiram vários tipos de família e no processo histórico social o conceito de família foi alterado conforme as mudanças sociais e econômicas ditaram novos paradigmas. Dada a configuração tradicional de

(pai, mãe e filhos) segundo o autor, existem uma maior importância ao fato de que a família pode ser qualquer grupo de parentes que assuma a responsabilidade no processo de criação (meios de subsistência) e educação (formação) do sujeito de modo a garantir o futuro econômico e social. Ainda segundo o autor, a família, para Morgan, é ativa e à medida que a sociedade avança ela vai se modificando. Nesta perspectiva, o teórico ressalta que “Os sistemas de parentesco, pelo contrário, são passivos só após longos intervalos, registram os progressos efetuados pela família, e não sofrem uma modificação radical senão quando a família já se modificou radicalmente” (ENGELS, 1984, p. 30). Conforme Farias e Rosenvald (2011, apud Noronha e Parron 2012), o conceito de “família-instituição” foi substituído para “família-instrumento” no desenvolvimento da pessoa humana. Muitas mudanças ocorreram ao longo da história social da família e seria interessante um estudo mais aprofundado para compreender também as mudanças que ocorreram no âmbito da Amazônia e os processos educativos em populações do campo, mais especificamente nos territórios ribeirinhos. Sobre a importância da participação da família da criança com deficiência e seu processo de escolarização, é comum que muitos autores concordam ser de grande eficácia, de acordo com Silva e Dessen (2001, p. 4), “A influência da família no desenvolvimento de suas crianças se dá, primordialmente, através das relações estabelecidas por meio de uma via fundamental: a comunicação”. Ou seja, a comunicação entre as instituições é fundamental. No tocante a educação especial nos territórios ribeirinhos, Fernandes (2018), aponta para um distanciamento das famílias para com a escola e a necessidade de aproximação entre estes agentes. Esses distanciamentos podem ocorrer por vários fatores, como: acesso, condições econômicas, formação escolar dos familiares e até mesmo a compreensão de que cabe a escola dever e a responsabilidade total pela educação de seus filhos, sem, contudo, a necessidade de uma intervenção familiar. Vale ressaltar a fala de Fernandes (2018), sobre o apoio da família, como primordial para o estímulo da autonomia da criança com deficiência e ainda, a família é constituída como mediadora no processo de aproximação com a escola no sentido de informar sobre as condições de saúde e as orientações necessárias para o melhor convívio desta criança ou vice-versa. O estudo sobre o processo de escolarização das crianças com deficiência que residem no campo é identificado em muitas produções recentes, tais como na tese de Fernandes (2015) e nas dissertações: Oliveira (2016), Carvalho (2017). Segundo Rabelo e Caiado (2014, p.2) no contexto da Amazônia paraense existem pesquisas

tanto na área de educação do campo quanto na área de educação especial, porém, poucos estudos fazem a interface entre as modalidades de ensino, invisibilizando as condições de escolarização deste público. Exatamente o que nos dispomos a discutir neste texto. As legislações que dão garantia aos direitos a educação das pessoas com deficiência no Brasil passaram por vários processos a contar da sua regulação. O marco histórico data de 2008 com a publicação da Política Nacional de Educação Especial que assegurou a inclusão de alunos com deficiência nas escolas comuns, o que levou, conforme o Censo Escolar 2018 (Brasil 2018), divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), um crescimento considerável no percentual de alunos incluídos em salas regulares, em 2008 era de 54%, passou em 2018 para 92%. Esses dados refletem um avanço no sentido de números de alunos inseridos no processo educativo. Porém, dados da pesquisa realizada pelo Datafolha (2019) encomendada pelo Instituto Alana, relatam que apenas 14% da população com deficiência estão na escola e que 86% não estudam, com base em 7.080 moradores do domicílio pesquisados. Considerando ainda que o Censo demográfico aponta para quase 46 milhões de brasileiros, cerca de 20% da população, declarou ter algum grau de dificuldade em pelo menos uma das habilidades investigadas (enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus), ou possuir deficiência mental/ intelectual (IBGE, 2010). Observa-se que as políticas públicas para atendimento da educação especial no Brasil são oscilantes no sentido de garantia de atendimento especializado com qualidade a pessoa com deficiência. No entanto, os desafios quanto ao acesso (transporte), formação continuada para profissionais da educação e melhoria das estruturas arquitetônicas ainda se constituem em grandes desafios de qualidade para o público alvo da educação especial. Segundo Gagliano e Pamplona Filho (2014) a “família é o núcleo existencial integrado por pessoas unidas por vínculo sócio afetivo, teologicamente vocacionada a permitir a realização plena dos seus integrantes” (p. 45). Dentro dessa discussão, tem o reconhecimento constitutivo do papel de prover o desenvolvimento humano de seus familiares, porém, com condições econômicas desfavorecidas, apresentam dificuldades em estarem mais próximos das escolas. No tocante as populações que vivem em territórios ribeirinhos, os desafios são ainda maiores, principalmente de acesso, que os inviabilizam com relação à participação efetiva no processo de escolarização de suas crianças. Podemos dizer ainda, que as políticas públicas concernentes ao atendimento da educação especial no Brasil são oscilantes, que não há um

quantitativo elementar de professores qualificados para o atendimento educacional especializado nestes territórios, e por consequência há um número reduzido de crianças com deficiências regularmente matriculadas nas escolas locais. Segundo as determinações constitucionais, é dever da família a responsabilidade de acompanhar a formação de seus entes, considerando que esta afirmação está referendada nas legislações educacionais. Conforme a Lei n.º 9.394/96 de Diretrizes e Base da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu primeiro parágrafo certifica que, os ambientes formativos da educação, estão em primeiro lugar na família, posterior a outros. No segundo artigo, acrescenta ser dever da família e do Estado preparar o cidadão para o exercício de sua vida profissional e social. Compreendemos então, que nos aspectos legais a família tem obrigações de possibilitar os meios para que a criança esteja regularmente matriculada em escolas, de acordo com suas condições econômicas. Cabe ao Estado, garantir meios para as famílias desfavorecidas, como, por exemplo, os programas de bolsas de incentivos aos estudantes de baixa renda. No processo de ensino e aprendizagem da criança com deficiências, a participação da família favorece muito quando o acompanhamento é mais efetivo. Muitas crianças alcançam um maior desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades, conseguindo assim, minimizar suas limitações. Mas há de se considerar que o afastamento da família, pode causar impacto negativo e para algumas crianças com deficiência a evasão é factual. Burgin e Shoede (2014) afirmam que “É por isso que a família, em suas variadas configurações, é de fundamental importância para a efetivação dos direitos referentes à vida das crianças e dos adolescentes” (p. 10). As produções sobre a participação da família de crianças com deficiência nos territórios Ribeirinhos é o objeto de estudo dessa pesquisa. Compreende-se que no processo de ensino-aprendizagem, a criança precisa sentir-se amparada e acompanhada por seus familiares e/ou responsáveis, para alcançar êxito em seu desenvolvimento social e educacional. Desta feita, a questão que norteia o desenvolvimento da presente pesquisa é, como a participação da família na escolarização de crianças ribeirinha com deficiência é apontada na produção acadêmica publicada em Programas de Pós-graduação, em artigos e eventos da área? Consideram-se como hipóteses a dificuldade de acesso à escola, por famílias que residem em localidades distantes, assim como, a falta de esclarecimento quanto à importância da escolarização e a possibilidade de desenvolvimento das habilidades e potencialidade das crianças com deficiência. Com base nas afirmações de Szymanski (2010, p. 104) é comum que os

profissionais da educação ou até gestores reclamam que muitas famílias são desajustadas, carentes, vivendo em ambientes violentos, inviabilizando assim a participação destes, no processo de escolarização de seus filhos com deficiência. Respondendo a essas problematizações e considerando que a investigação que se propõe é do tipo Estado da Arte, portanto, chegou-se ao objetivo principal da pesquisa que intenciona analisar a participação da família no processo de escolarização da criança ribeirinha com deficiência em produção acadêmica e científicas. Para tal apresentam-se os seguintes objetivos específicos: identificar nas publicações os serviços desenvolvidos pelas escolas para promover a participação da família das crianças ribeirinhas com deficiência; verificar de que modo às estratégias de aproximação da escola para com as famílias das crianças ribeirinhas com deficiência são apontadas nos estudos; delinear a relação das famílias com o processo de escolarização das crianças ribeirinhas com deficiência, em salas regulares e em salas de atendimento especial presentes nos trabalhos selecionados. A dissertação está estruturada da seguinte forma: Introdução, no primeiro capítulo apresentam-se os Caminhos da investigação correspondendo ao percurso metodológico; no segundo capítulo apresentam-se as questões teóricas relacionadas a Educação Inclusiva e ao direito a educação e aprendizagem dividido em sub temas que enfatizam a família da criança com deficiência e a escola; família no processo de ensino e aprendizagem; educação especial e Inclusão; população ribeirinha; criança ribeirinha com deficiência e família de criança ribeirinha com deficiência. O terceiro capítulo trata do trajeto percorrido pelas produções, enfatizando a categorias de seleção, bem como os teóricos descritos, as abordagens temáticas e a importância da família nas produções. No quarto capítulo trata-se a relação da família e escola de criança ribeirinha com deficiência. Por fim, são tecidas as considerações finais.

I CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

No início da pesquisa optamos por investigar questões pertinentes a família de crianças com deficiência, porém, com o aprofundamento teórico, observou-se a necessidade de ampliar a temática para uma perspectiva que possibilitasse a comunidade como um todo, ter um olhar para os povos dos chamados territórios do campo que inclui, na Amazônia, a população ribeirinha, pouco contemplada no processo de investigação científica. O que nos impulsiona a investigar tal tema é o desconhecimento da totalidade da temática em questão nos campo científico da educação, de acordo com dados levantados nos bancos de teses e dissertações o número de produções sobre o tema é quase inexistente.

Desta forma, serão descritas neste capítulo os processos que permeia a trajetória metodológica da pesquisa.

A necessidade de entender o fenômeno de ação de participação da família da criança ribeirinha com deficiência no processo de escolarização levou-nos a optar pela abordagem qualitativa, por intencionar compreender a totalidade fenômeno, não apenas por dar enfoque aos conceitos, e sim, por salientar a importância da interpretação dos eventos sobre a interpretação do pesquisador, uma vez que:

O método qualitativo difere do quantitativo não só por não empregar instrumentos estatísticos, mas também pela forma de coleta e análise dos dados. A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamento. (MARCONI, LAKATOS, 2008, p. 269)

Entender o contexto plural em que os sujeitos estão inseridos se refere a “relevância específica da pesquisa qualitativa para o estudo das relações sociais deve-se ao fato da pluralização das esferas da vida” (FLICK, 2002, p. 17).

Neste sentido, a escolha do método de abordagem para essa investigação, a princípio tratou-se de uma vontade de ouvir os sujeitos aqui definido como as Famílias das crianças ribeirinhas com deficiência por compreender que é preciso observar o cotidiano do sujeito no seu contexto, possibilitando as escutas de suas narrativas. Porém a situação mundial de pandemia causada pelo COVID 19 nos impossibilitou de ter um contato presencial com as famílias. Desta forma optamos por fazer uma pesquisa do tipo Estado da Arte, se voltando para as produções que versam sobre o tema.

Assim, nesta investigação optou-se por usar o Estado da arte, por entender que no atual contexto vivenciado pelo mundo, com a pandemia da Corona Vírus em 2019 (COVID 19) e a necessidade de isolamento social para evitar a contaminação em massa, não seria possível realizar pesquisa de campo, com entrevistas com as famílias de crianças ribeirinha com deficiência. Para tanto, foi realizado o levantamento de produções científicas e a análise de conteúdo como estratégia metodológica.

Devemos ressaltar que as pesquisas que antes eram definidas como “pesquisa bibliográfica” e se referiam a estudos de publicações textuais, tinham a finalidade de reunir informações sobre trabalhos publicados de diferentes naturezas, passaram hoje passa a ser designada por “Estado da Arte ou Estado do Conhecimento”, especialmente voltadas para produções acadêmicas como teses, dissertações, artigos, eventos dentre outros tipos de publicações que representem determinada condição de desenvolvimento de um tema específico.

Neste sentido pode-se afirmar que:

Nos últimos quinze anos, no Brasil e em outros países, tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. (FERREIRA, 2002, p. 257).

Além disso, Romanowski e Ens (2006) pontuam que o “Estado da arte” é um meio de contribuir para o campo teórico de determinada área de conhecimento, pois busca identificar as restrições e lacunas teóricas no objeto investigado, assim como pode contribuir na disseminação do conhecimento adquirido na pesquisa.

Assim, o presente estudo apoia-se em uma investigação de natureza qualitativa, por meio da modalidade de Estado da arte, realizado a partir do levantamento de produções científicas, em bases de dados indexadas, periódicos e eventos, a saber:

- a) Catálogo de teses e dissertações da CAPES;
- b) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD);
- c) Periódico: “Revista Brasileira de Educação Especial - UFSM”

- d) Reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPED (GT 15)
- e) Congresso Nacional de Educação – EDUCERE.

O Estado da Arte faz-se necessário neste estudo, por entender que é preciso analisar o percurso histórico da pesquisa no período de 2000 a 2020 sobre o tema da participação da família da criança ribeirinha com deficiência e o processo de escolarização, possibilitando assim, a verificação da evolução da pesquisa na área de conhecimento de Educação. Entendemos que:

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procura identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (ROMANOWSKI; ENS. 2006, p. 39)

Tendo em vista identificar as publicações e a busca de semelhanças e diferenças entre as produções, as etapas que compuseram o percurso metodológico foram assim delineadas:

- Levantamento de publicações no Catálogo de teses e dissertações da CAPES; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD);
- Levantamento de publicações no periódico: “Revista Brasileira de Educação Especial- UFSM” e no site dos eventos acadêmicos Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPED (GT 15) e Congresso Nacional de Educação – EDUCERE.

Para o levantamento foram utilizadas como descritoras: 1) Família de criança com deficiência e o processo de escolarização; 2) família e escola ribeirinha; família de criança ribeirinha com deficiência.

Segundo Ferreira (2002) as pesquisas do tipo Estado da Arte que estabelecem um mapeamento da produção acadêmica sobre determinado tema, objeto. A autora afirma que:

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avolumam cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema. (FERREIRA, 259)

Na primeira etapa de tratamento dos dados, realizou-se a seleção das produções, seguindo os critérios estabelecidos de inclusão e exclusão a partir das leituras de títulos, resumos e palavras-chaves, assim definidas:

Quadro 1- definição de critérios para a pesquisa

CRITÉRIO DE INCLUSÃO	CRITÉRIO DE EXCLUSÃO
Abordagem do tema em questão	Não abordagem do tema
Pesquisa realizada no contexto Amazônico	Produções fora do contexto amazônico
Produções na área de educação	Produções em outras áreas de conhecimento
Produções a partir dos anos 2000	Produções de anos anteriores a 2000

FONTE: Elaborado pela autora

Na segunda etapa de tratamento de dados foi o realizado a leitura integral das produções encontradas. Na terceira etapa foram selecionadas as produções considerando as duas etapas anteriores. Foram lidas todas as produções que versam sobre o tema, com o objetivo de explorar as questões principais, evidenciando a participação da família no processo de escolarização da criança com deficiência em territórios ribeirinhos.

Nestes estudos identificamos um avanço no processo de pesquisa relacionada às temáticas. No Catálogo da Capes percebe-se trabalhos que datam de 1998 que se referem a estudos sobre as relações da família com a escola, porém em relação a crianças com deficiência, a pesquisa demonstrou que o processo de investigação se dá a partir de 2007, com um artigo publicado na 30ª Reunião da ANPED GT 15 que trata da relação da “família no contexto da inclusão escolar”. O avanço pesquisas nas produções se dá, a partir dos debates da inclusão na perspectiva da educação especial.

Existem algumas produções que se assemelham na temática e enfatizam a forma positiva da participação da família de crianças com deficiência na escolarização. Algumas dessas produções detalham por meio de metodologia de entrevista semiestruturada e permitem ouvir as famílias.

Não há contradições existentes nas produções, pois todas apontam para os aspectos o reconhecimento da participação das famílias das crianças com deficiências nas práticas educativas, porém a maioria apresenta relato dos profissionais da

educação sobre o papel da família na escola e uma minoria apresenta as perspectivas dos familiares em relação ao processo de escolarização.

Para sistematizar os dados coletados foi usado o processo de categorização conforme se define:

Em uma ação de organização lógica dos dados coletados, viabilizando uma estrutura organizadamente integrada. A partir das categorias de análises construídas é possível ao pesquisador refletir criticamente sobre a análise das informações obtidas na investigação. (OLIVEIRA; MOTA NETO, 2011, p.163)

Foram eleitas categorias analíticas iniciais e emergentes a partir das leituras realizadas em cada produção. Nesta pesquisa, considera-se como categoria analítica, a **Educação especial** e como categoria temática definiu-se **a participação da Família e o processo de escolarização da criança ribeirinha com deficiência**, e por fim, foram consideradas como unidades temáticas: **família e escola, família e criança com deficiência e, família de criança ribeirinha com deficiência**.

A essência é que os segmentos que têm natureza, significado e características semelhantes entram em uma mesma categoria e recebem o mesmo código, e os que são diferentes são colocados em diferentes categorias e recebem outros códigos. A tarefa é identificar e rotular categorias relevantes dos dados. (SAMPIERE, 2013, p. 456)

No que se refere à produção acadêmica sobre a participação da família na escola obtivemos um número alto de produções, na área de educação.

No banco de teses e dissertações da CAPES usando o descritor; “família e educação especial”, encontraram-se no total: 1.264.402, sendo que pelo tipo de produção foi identificado 61.340 dissertações e 301.348 teses.

Refinando para a área de educação identificou-se 42.418 trabalhos. Usando o descritor “Família de criança com deficiência”, foram encontradas 42.348, destas 34.147 dissertações em educação e 8.201 teses em educação. Usando o descritor “Família de criança com deficiência e o processo de escolarização”, foram encontradas 42.358 destas 34.154 dissertações e 8.204 teses, estas se repetem nos descritores mencionados acima.

Refinando a busca para: “Família de criança ribeirinha com deficiência e o processo de escolarização”, não foram encontrados trabalhos nas áreas de educação.

Diante deste fato, o levantamento das informações se deu a partir de outros mecanismos de busca em ambiente virtual (*Google* acadêmico) usando apenas: “Família de criança com deficiência e o processo de escolarização” e “Família e escola

ribeirinha”. Assim após a sistematização das informações, o corpus da pesquisa foi formado por 22 trabalhos no total das duas categorias definidas, entre teses, dissertações e, artigos que serão apresentados a seguir.

Os resultados sobre “Família de criança ribeirinha com deficiência e o processo de escolarização”, organizaram-se conforme mostra o quadro abaixo:

Quadro 2 - Família de criança com deficiência e o processo de escolarização

TIPO	BASE DE DADOS	Nº DE PRODUÇÕES
TESE	BDTD	1
DISSERTAÇÕES	CAPES	5
	BDTD	2
ARTIGOS	Revista de Educação especial, TEIA, EDUCAR, Revista eletrônica UFSCAR, EDUCERE, Anais de eventos da ANPED (GT 15), Anais do II ENCONTRO AMAZÔNICO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL e ANAIS CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE.	9
Total		17

Fonte: Elaborado pela autora

No levantamento realizado encontramos muitas produções que fazem estudos acerca da relação família e escola de crianças com deficiência em várias áreas de conhecimento, porém nos concentramos na área de educação. Observamos que todas as produções selecionadas para estudo foram desenvolvidas nas universidades do sul e sudeste, desde os anos de 1998 a 2020, porém a maioria das produções são artigos, o que nos revela que o tema em questão é importante para a comunidade científica, mas ainda falta o aprofundamento de produções como teses e dissertações.

Desta forma, conclui-se que todas as produções relevam a importância da participação da família no processo de escolarização por ser o apoio que a escola espera para o processo de inclusão na educação especial.

Vejamos os resultados sobre “Família e escola ribeirinha”, demonstrado no quadro a seguir:

Quadro 3- Família e escola ribeirinha

TIPO	BASE DE DADOS	Quantidade
TESES	CAPES	1
DISSERTAÇÕES	CAPES	2
ARTIGOS	Revista de Educação especial, Psicologia Escolar, EDUCERE, Anais de eventos da ANPED (GT 15).	2
Total		5

Fonte: Elaborado pela autora

Esta categoria é mais específica por se tratar de investigações que se inscrevem na educação do Campo em territórios ribeirinhos. A busca revelou que é incipiente a quantidade de produção que investiga a educação especial em território ribeirinho. A concentração das produções ainda se dá em universidades do Sudeste, porém encontramos produções nas universidades do Norte.

Nos capítulos posteriores faremos o detalhamento de cada produção, para especificarmos as evidencias que esses estudos se propõem.

II EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DIREITO A EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM

2.1 Famílias da criança com deficiência e a escola

A Relação família e escola constituem-se em objeto de estudos de diversas pesquisas no campo da educação e buscam interesses comuns para alcançar o objetivo do sucesso no processo educativo da criança com deficiência. Nas produções encontradas sobre essa temática, alguns autores mencionam a responsabilidade que a família tem sobre o estudante, porém, alegam a negligência na relação com a escola como vemos a seguir:

A tendência para uma relação escola/família obedece a várias causas. Uma delas é a convicção da sociedade atual de que a educação integral das crianças não é unicamente da responsabilidade dos professores, mas que os pais têm o dever de participar, conjuntamente, com os outros educadores no desenvolvimento de todas as dimensões da personalidade. (DIEZ, 1989 apud SARAIVA, ALMEIDA, 2012, p. 53).

Ainda Almeida (2012), mencionam outras causas, considerando que a Educação é um fenômeno que precisa de ações combinadas para sua eficácia, daí a necessidade do envolvimento com a família. Por fim, as legislações referentes a participação da família na escolarização de crianças ribeirinha com deficiência são apontadas na produção acadêmica publicada em Programas de Pós-graduação, em artigos e eventos da área? Trazem como pressuposto a participação da família no processo de escolarização da criança. Almeida (2012) apresenta dois quadros que demonstram a importância da participação da família no processo de escolarização da criança com deficiência, conforme reproduzimos a seguir:

Quadro 4- A participação dos pais nas escolas

Área	Tipo de participação dos pais	Foco
Concreto e prático	Ajuda básica na aprendizagem; obtenção de fundos e apoio, competências práticas; reuniões sociais.	Sala de aulas e escola
Pedagógica e Resolução de problemas	Projeto e planejamento de disciplinas; co-orientação da aprendizagem baseada na escola e em casa.	Currículo
Política e governação	Tomada de decisão na educação; os pais como parceiros na decisão.	A escola como instituição
Comunitário	Grupos de pais e crianças	A escola e a comunidade

Fonte: Almeida (2012)

Pode-se ver no quadro acima, que a autora dispõe na primeira coluna as áreas onde a participação das famílias é eficaz. Na segunda coluna o autor demonstra como pode ser a participação da família e na terceira coluna aponta o foco de atuação. Os elementos que classificam esse resultado são apontados nas áreas da prática pedagógica, do currículo, da política de gestão, bem como, da própria relação social com a comunidade.

O tipo de participação vai desde a ajuda no processo de aprendizagem até o processo democrático quanto às decisões de planejamento do plano de ação curricular e o foco está centrado na escola.

No processo inverso apresenta-se o segundo quadro que demonstra como a relação da escola com a família é benéfica.

Quadro 5- A importância da relação da escola com a família.

Área	Tipo de relação da escola com a família	Foco
Informação	Comunicação oral e escrita – cartas, relatórios, boletins, folhetos e registos.	Casa e pais.
Apoio	Visitas a casa; partilhar informação; discussão do progresso da criança.	Casa e família
Instrução	Apoio educativo domiciliário	Casa, criança e pais.
Representação	Introdução pelas escolas no seio da comunidade	Casa e comunidade

Fonte: Almeida (2012)

Na primeira coluna, a autora descreve as áreas que a escola irá atuar (informação, apoio, instrução e representação). Na segunda coluna, a eficiência da boa relação da escola para com a família por meio de ferramentas como relatórios, boletins, folhetos e visita nas casas dos estudantes, suporte a família, relação com a comunidade. Por fim, na terceira coluna destaca o foco na residência dos estudantes, apontando o êxito da relação em parceria com a escola.

É preciso destacar que esta pesquisa foi realizada no contexto de Portugal, embora diferente da realidade da educação brasileira, se adequa a nosso contexto, que precisa valorizar as experiências das famílias e a desenvolver uma parceria com a escola, reciprocamente positivamente.

Destaca-se uma investigação internacional do projeto INCLUD-ED (*Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*), entre 2006 e 2011, desenvolvida por pesquisadores da Comunidade de Pesquisa para a Excelência para

Todos (*Community of Research on Excellence for All*), cujo objetivo fora analisar os benefícios da participação da família na escola. Destacamos um dos resultados desta pesquisa mundial, que se refere ao fracasso educacional das crianças e a maneira como a comunidade e a família podiam melhorar essa situação quando trabalha integradamente.

A colaboração das famílias contribui para a transformação das relações dentro das escolas, ajudando a ultrapassar as desigualdades através da otimização de resultados acadêmicos e do estabelecimento de relações de equidade. Por outro lado, esta participação torna-se especialmente benéfica para os alunos com maior risco de exclusão social e educativa, os alunos pertencentes a minorias e os portadores de deficiência (INCLUD-ED, 2014, p. 49).

Acreditamos ser necessário também salientar os cinco tipos de participação das famílias nas escolas conforme o projeto INCLUD-ED. Foram identificados vários tipos de participação da família junto à escola, cada tipo de participação aponta para o papel da família perante a escola. O quadro três demonstra que dependendo do envolvimento da família, os resultados podem oportunizar o sucesso ou o fracasso escolar.

Quadro 6- Tipos de participação da família

TIPO DE PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA	PAPEL DA FAMÍLIA	RESULTADOS
PARTICIPAÇÃO INFORMATIVA	As famílias recebem informação sobre as atividades escolares, o funcionamento da escola e as decisões que foram tomadas. As famílias não participam na tomada de decisões na escola.	Poucas oportunidades para conseguir o sucesso escolar e a participação das famílias
PARTICIPAÇÃO CONSULTIVA	As reuniões de pais consistem em informar as famílias sobre as referidas decisões.	
	Os pais têm um poder de decisão muito limitado A participação baseia-se na consulta das famílias A participação é veiculada através dos órgãos de gestão da escola.	
PARTICIPAÇÃO DECISIVA	Os membros da comunidade e das famílias participam nos processos de tomada de decisões, tendo uma participação representativa nos órgãos de tomada de decisão.	

	As famílias e outros membros da comunidade supervisionam a contabilidade escolar relativamente aos seus resultados educativos.	Maiores oportunidades para conseguir o sucesso escolar e a participação das famílias
PARTICIPAÇÃO DE AVALIAÇÃO	As famílias e outros membros da comunidade participam no processo de aprendizagem dos alunos, ajudando a avaliar o seu progresso educativo.	
	As famílias e outros membros da comunidade participam na avaliação geral da escola.	
PARTICIPAÇÃO EDUCATIVA	As famílias e outros membros da comunidade participam nas atividades de aprendizagem dos alunos, quer no horário escolar, quer no extraescolar.	
	As famílias e outros membros da comunidade participam nos programas educativos, que dão resposta às suas necessidades.	

FONTE: Relatório INCLUD-ED 2011-2012.

Como base no quadro acima, verificou-se que, para cada tipo de participação, as famílias devolvem um papel diferenciado e os resultados apontam que o sucesso escolar não será tão eficaz para as participações “informativas e consultivas”. No entanto, nas participações “decisiva, avaliativa e formativa”, o sucesso escolar será mais eficiente, ou seja, as escolas obterão melhores resultados na escolarização dos estudantes quando envolver as famílias em todos os processos de gestão da aprendizagem.

Sobre a participação da família na escola, foi discutido por Saraiva-Junges e Wagner (2016) ao abordar o tema a partir de uma revisão temática, os autores chegam à conclusão de que a participação da família na escola ainda é uma iniciativa experimental em relação a outros trabalhos desenvolvidos e consolidados.

O boletim Aprendizagem em Foco lançou em 2016 um artigo sobre “O que fazer para aproximar família e escola?”. Essa publicação aponta três formas de aproximação da família com a escola para alcançar resultado exitoso: “Participação da família no cotidiano escolar melhora a aprendizagem; aproximação com a família envolve mudança de atitude por parte da escola e também dos pais e Gestor tem papel central na criação de uma cultura de diálogo com as famílias” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016, p.1). Segundo o boletim, as evidências destas afirmações são consensuais no campo da educação, baseada em relatórios divulgado em fevereiro de 2016 pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

(OCDE). Neste relatório apresentam-se dados relacionados à questão de desempenho escolar e os fatores interligados entre os quais há o destaque para a estrutura familiar, no caso das famílias monoparentais as crianças recebem pouca ajuda e incentivo nas atividades escolares em comparação as famílias com dois pais. As famílias monoparentais são chefiadas por mulheres que assumem o papel de provedora, deixando a responsabilidade educacional de seus filhos a outros familiares.

Durante o período medieval a família era desvinculada da criação de seus filhos, tendo apenas a função de procriação, o ser infantil era visto como adulto em miniatura e não havia nenhuma preocupação em se fazer algo por eles, aos sete anos eram enviados para internatos que realizavam todo o processo educativo, ou enviados para trabalhar em casas de pessoas estranhas. Segundo Ariès (1981) “A família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental.” (p. 36). Ou seja, eram uma relação impessoal e prática, onde as crianças se tornavam adultas muito cedo, sem desenvolver afetos, para com os familiares e não havia nenhuma sintonia com a escola, se quer com os processos educacionais.

A importância da aproximação da família com a escola foi grandemente defendida por movimentos escolanovista, higienistas e católico que, para Campos (2011) “Data de uma época (final do século XIX e início do XX) onde o envolvimento das famílias com a educação dos filhos representava a adoção e a implementação de certas medidas adotadas naquele contexto” (p.13).

De acordo com Silva (2016), na sociedade ou “pós-moderna” passa por uma crise axiológica, ética e mudanças de paradigmas familiares. As estruturas familiares se modificaram e geram muitas vezes insegurança e para muitas crianças, o abandono de uma das partes da família é comum. Os sofrimentos gerados pela desconstrução familiar nas crianças são evidenciados na escola, por tanto, os desrespeitos, a violência escolar, a desmotivação das crianças em frequentar as escolas, foi pauta nas discussões entre gestores educacionais, no qual alegam impotência e a frustração no cotidiano escolar. A necessidade do envolvimento da família é uma realidade atual, pois somente a escola não dá conta de todas as demandas que a crise social atual a impulsiona.

A busca por aproximação entre as instituições é um processo histórico, haja vista a preocupação dos grandes educadores:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chegasse até mesmo a uma divisão de responsabilidades. (PIAGET, 2007, p.50)

É preciso dividir as responsabilidades do processo educativo da criança, para que nem a escola e nem a família fique sobrecarregada. Ambas devem se completar e tornar-se um lugar agradável onde à criança possa encontrar a segurança para se desenvolver integralmente.

Quanto à participação da família de crianças com deficiência na escola, verificou-se que é imprescindível a comunicação com a família, visto que, a escola precisa ser informada das reais condições da saúde mental e física de cada estudante e é por meio dos responsáveis que estas informações chegam até a escola. A família, segundo Silva (2015) “é a chave para uma formação bem sucedida do estudante” (p.11) e que a escola seria “o local onde ele vai ampliar seus conhecimentos técnicos e práticos, desenvolvendo também suas habilidades e capacidades conforme seu desempenho global” (p.11).

A frequência dos estudantes é ressaltada por Fernandes (2018) ao dizer que “nos últimos anos, por meio de pesquisas realizadas nas escolas, presenciamos professores de sala de recursos multifuncional relatando que não concluem suas atividades porque os alunos não comparecem” (p. 408) chegando a afirmar que “Os pais ou responsáveis não os levam” (p.408). A autora ainda descreve sobre a importância da boa relação entre escola e família, indicando que “as crianças e adolescentes com deficiência necessitam de maior apoio de seus familiares para acompanhá-los e estimulá-los visando sua autonomia” (p, 408).

No processo de escolarização da criança com deficiência, é importante entender que a escola além de solicitar a ajuda dos familiares deve orientá-los. Para Castro e Regattieri (2009), a relação entre a escola e a família existe a partir do momento da matrícula do aluno.

Assim, sempre que a escola se perguntar o que fazer para apoiar os professores na relação com os alunos, provavelmente surgirá a necessidade de alguma interação com as famílias. Nesta corrente, cabe aos sistemas de ensino o estabelecimento de programas e políticas que ajudem as escolas a interagir com as

famílias, apoiando assim o processo desenvolvido pelos professores junto aos alunos (CASTRO; REGATTIERI, 2009).

São vários os autores que discorrem sobre o papel da família no processo de escolarização da criança com deficiência. Destacamos aqui a interpretação de Buscaglia (2006) no seu trabalho “Os deficientes e seus pais”, relatando os desafios que muitos familiares passam ao se deparar com a deficiência de suas crianças. Ele afirma que “Todos os fatos em relação ao papel de qualquer família são verdadeiros no que se refere à família do deficiente. Porém, há provas que indicam que os problemas serão mais intensos no caso de uma família com um membro deficiente”. (BUSCAGLIA, 2006, p. 84).

Compreendeu-se que só o tema deste capítulo constituiria um único trabalho, porém, não temos intenção no esgotamento deste assunto, considerando relevante apenas para o entendimento dos outros temas que virão a seguir.

2.2 A família e o processo de ensino e aprendizagem

Compreender o papel da família no processo de ensino-aprendizagem é mais um ponto relevante desta pesquisa, no sentido de compreender a importância que esta relação propicia a um processo de escolarização mais eficaz para a criança com deficiência.

Devemos lembrar que,

A família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, são em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais. (KALOUSTIAN, 1988, p.22).

Considerando a posição do Kaloustian (1988), independente do arranjo familiar é importante que esta, venha assumir o papel de proteção da criança, o processo educativo torna-se incompleto se não houver a efetiva participação de familiares.

De acordo com o Plano de Mobilização Social pela Educação elaborado pelo Ministério da Educação - MEC, o fundamento da educação como um direito e dever das famílias, tem em vista que:

a) as famílias e responsáveis pelas crianças adolescentes e jovens têm o direito de reivindicar que a escola dê uma educação de qualidade para todos e cada um de seus alunos. Podem e devem cobrar providências medidas e ações para que isso ocorra;

b) as famílias e responsáveis pelas crianças e jovens têm o dever de ajudar a escola em casa, criando disciplina e rotinas de estudo. (BRASIL, 2008)

É preciso entender que o ser humano passa pelo processo de aprendizagem desde o seu nascimento, esse processo depende das relações sociais estabelecidas por meio de fatores, biológicos, sociais e históricos, que influenciam na formação do sujeito, como afirma Vigotsky (2001), "o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento" (p.63).

Desta forma a aprendizagem se desenvolve a partir das relações sociais. A escola e a família precisam estar afinadas para juntas promover uma boa qualidade no processo de escolarização da criança, principalmente a criança com deficiência. A ausência de boa relação entre a família e a escola pode levar a questão do fracasso de processos de aprendizagem.

Para Smith e Strick (2012, p.239) "São as famílias que oferecem a autoconfiança, a determinação e a criatividade que as crianças precisam para colocar suas habilidades em uso efetivo". O reforço positivo que a família passa à criança maior segurança e a aprendizagem torna-se assertiva e eficaz. Neste sentido:

É importante notar que as famílias são imprescindíveis no processo educacional dos filhos, pois, as crianças demonstravam que estavam desenvolvendo autonomia, conscientização do outro e a convivência em grupo. Lembra que vale salientar que é fator fundamental a parceria escola/família, pois são agentes de transformação em termos individuais e, coletivamente, favorecem a mudança de visão, ainda distorcida, que a sociedade tem a respeito do deficiente. (CAMBRUZZI, 1998, p.90).

Consoante o pensamento de Vigotsky (1934, apud Nunes e Silveira 2015 p. 54) o homem não se constrói na ausência do outro, nascemos com as funções elementares, porém a transformação acontece a partir da relação de troca de saberes e conhecimento, ou seja, tudo aquilo que entramos em contato, a tão falada "Zona de desenvolvimento proximal" que se conduz pela inter-relação de conhecimento espontâneo e científico, de forma que as funções que ainda não estavam amadurecidas passam a se desenvolverem com o auxílio de outro.

Piaget (1973), diz que o conhecimento adquirido pelo sujeito se dá através do contato com o mundo ao seu redor, "Sou eu e meu mundo". No que lhe concerne,

Vigotsky (1934) afirma que a criança quando nasce tem o contato com seu meio social através da família, estabelecendo os primeiros contatos com a linguagem e interações sociais. Assim, a família da criança com deficiência tomando consciência da deficiência quer seja motora ou intelectual, busca a orientação de profissionais e começa a produzir estímulos (na zona de desenvolvimento real) e quando esta criança vai para a escola, o professor (mediador) pode auxiliar e estimular no processo de aprendizagem (zona de desenvolvimento potencial).

Aqui se trata da capacidade desta criança em realizar tarefas com ajuda de outras pessoas. Ainda podemos dizer que esse processo acontece porque o professor tem o papel de mediador, no sentido de ter um planejamento definido, intencionalidade educativa e é o impulsionador do desenvolvimento. O mais importante nesse processo é que o professor deva conhecer a criança nas suas peculiaridades.

Pode-se dizer que o ambiente contribui relevantemente para suprir as dificuldades de aprendizagem e produz resultados significativos no desenvolvimento da criança.

Segundo Correa (2015) “O ambiente, na verdade, leva ao desenvolvimento de comportamentos adaptativos que podem dificultar ou propiciar a aprendizagem. Motivação, incentivo pela leitura e saúde física são fatores fundamentais na aprendizagem” (p.2). Uma aprendizagem efetiva se dá, a partir do envolvimento entre os familiares das crianças com o processo educativo desenvolvido pela escola. A responsabilidade da família está para além de deixar os filhos no portão da escola.

Reafirmando aqui, o fato de se tratar de uma criança com deficiência, o acompanhamento da família deve ser maior, pois lhe compete o repasse de informações sobre a deficiência da criança e a forma de convivência com o mesmo, considerando que somente o laudo da deficiência emitido pelo médico, não será o suficiente para que a escola possa desenvolver um projeto pedagógico mais adaptável à criança. Vale lembrar o que Freire (1987) nos diz: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizadas pelo mundo” (p.68).

Com relação ao direito de aprender das crianças com deficiência, há estudo bem recente que verifica as lutas dos familiares neste processo. Neste aspecto ressaltamos que: A universalização da educação oportunizou que o paradigma da inclusão escolar resgatasse a diversidade e a diferença, nos apresentando o desafio de construirmos uma educação para todos e para cada um em particular, aliada ao direito à aprendizagem (MELO; MAFEZZOTI, 2021, p. 9).

Este estudo revela que o ideal de inclusão, está na aceitação da diversidade, e que todos estão contemplados no direito de aprender. A luta pelo direito das crianças com deficiência, não cessa, pois se sabe que ainda existe um grande número de pessoas com deficiência que ainda não frequentam a escola ou que até evadiram do sistema educacional na maioria do país. Também vale ressaltar que o aparelhamento educacional tanto estrutural como humano no sentido de capacitação dos profissionais para lidarem com a diversidade que do público alvo da educação especial.

A ausência da participação da família de uma criança com deficiência é considerada boicote ao processo educativo e também uma das causas da evasão escolar, pois:

É relevante a participação da família no acompanhamento e apoio aos alunos com deficiência. Além de ser um imperativo legal, por constar na LDB 9.394/96 que a dever da escola, da família e do Estado, a escolarização do aluno; e é um imperativo moral pela dignidade da pessoa com deficiência além de sua valorização. Então, a não participação dos pais é um boicote à promoção da autonomia e cidadania do aluno com deficiência, como salienta P1 "... assim evasão, abandono do AEE, como falou tem. Mas são crianças, é por conta dos pais. Não vão para o atendimento. São poucos os casos que saem da escola. O pai ou a mãe que não levam." FERNANDES (2011, p. 04).

Desta forma, as produções que discorrem dos efeitos positivos de participação da família no processo de aprendizagem das crianças com deficiência, apontam para as seguintes questões:

- Formação de rede de apoio com os familiares (RECH, 2016).
- A escola precisa promover dinâmicas que possibilitem as famílias na participação efetiva da escolarização de suas crianças (DUARTE, 2008).
- Estabelecimento de estratégias para os familiares compreender melhor o processo de escolarização (BRITO, 2017).
- Criação de recursos adaptativos que favoreçam o processo de escolarização da Criança com deficiência (SIQUEIRA, 2019).
- Autoestima e superação de dificuldades são ações que os familiares podem promover para ajudar no processo de escolarização (DORZIART, 2007).

Estas questões apontadas tem fundamentação teórica em estudos sociológico e psicológico, que demonstram efeitos positivos no envolvimento parental com o processo educativo da criança com deficiência.

2.3 Educação Especial e Inclusão

O conceito sobre deficiência vem se transformando ao longo da história. O termo mais atual quanto à definição foi estabelecido pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (Organização das Nações Unidas) em 2006 que traz a seguinte definição:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm **impedimentos** (grifo nosso) 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 igualdades de condições com as demais pessoas (ONU, 2006).

O percurso histórico que vem amparando a população com deficiência dispõe de eventos do contexto mundial que influenciaram a política nacional, para o estabelecimento de leis, decretos, diretrizes e normativas, no campo de conhecimento da educação. Segundo Zardo (2012) os conceitos de deficiência, antes definidos pela OMS como uma lesão no corpo de uma pessoa, que passava a ser considerado como anormal, foi um retrocesso para o avanço das lutas sociais em prol da pessoa com deficiência.

Destacam-se, os anos de ocorrência dos eventos e estabelecimento de leis e diretrizes para a garantia dos direitos da pessoa com deficiência, no propósito de obter uma visão geral dos processos que apoiaram a escolarização da pessoa com deficiência no Brasil. Vejamos então cada um deles de modo comentado:

1. “Declaração Universal dos Direitos Humanos”. Publicada em 1948, pode-se dizer que a conscientização dos direitos da pessoa com deficiência iniciou com esta declaração. Apesar de ser um documento internacional, trouxe bastante influência para as pessoas com deficiência, quando afirma em seu Artigo I, que: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”, (1948, p.4). Reconhecendo a dignidade inerente a todos os membros de uma família sem distinção.
2. Lei de Diretrizes e Base (LDB), Lei 4.024 de 20 de Dezembro de 1961. É uma lei que garante o direito da criança com deficiência à educação, de preferência na escola regular de ensino. No capítulo X, trata a educação dos excepcionais onde se lê: “Art. 88. A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”.

3. Lei Nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971, que fixam diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Em seu artigo 9º prevê a existência das escolas especiais, com o intuito de ter uma opção a mais para o atendimento educacional especializado. Segundo o Conselho Federal de Educação justifica-se, que este tipo de atendimento não exclui o atendimento regular, seria mais uma alternativa de atenção à pessoa com deficiência.
4. Decreto Nº. 72425 de 04/07/1973 que cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), com a finalidade de atender a pessoa com deficiência em um espaço específico. Segundo o Art. 2º, O CENESP, seria uma instância de ampliar oportunidades de educação, criando e realizando estratégias que coadunassem com os elementos norteadores “que orientam a Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os que possuam deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade”. (Brasil, 1973).
5. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Nesta Lei Magna, encontra-se a garantia do atendimento na rede regular de ensino para as pessoas com deficiência. O artigo 208, que trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, afirma que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Nos artigos 205 e 206, afirma-se, respectivamente, “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. (Brasil, 1988). Este documento constitui-se no mais importante para referendar o direito da pessoa com deficiência e a garantia de atendimento educacional especializado no Brasil.
6. Convenção sobre os Direitos da Criança realizada em 1989 e ratificada no Brasil em 24 de setembro de 1990 tornou-se um instrumento de garantia dos direitos humanos universais, reconhecendo a criança com ou sem deficiência, como sujeito de direito. Este documento apresentou avanço significativo relacionado ao princípio da não discriminação.
7. Conferência Mundial sobre Educação para Todos em 1990, foi um evento internacional que criou o compromisso de garantir a todos direitos a educação

necessária a uma vida digna, e ainda a garantia da educação para pessoas com deficiência (art. 3, parágrafo 5) “As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”. (UNESCO, 1990).

8. Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Nº 8.069/1990) é um documento que foi muito importante no sentido do atendimento ao processo de inclusão do público alvo da educação especial citou o art. 54, III “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, (Brasil, 1990).
9. Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais (é um tratado multilateral adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 16 de dezembro de 1966 e em vigor desde 3 de janeiro de 1976). Promulgado no Brasil pelo Decreto nº 591/92 em conformidade com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, mostrava o acordo do movimento mundial para educação como direito humano, “Os Estados Partes no presente Pacto reconhece o direito de toda a pessoa à educação. Concordam que a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade e reforçar o respeito pelos direitos do homem e das liberdades fundamentais” (Brasil, 1992). Estabeleceu que o ser humano livre e todos tivessem direito a educação visando o pleno desenvolvimento social e econômico.
10. Criação da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) 1994, fundada no Rio de Janeiro, com o objetivo de promover a atenção integral à pessoa com deficiência intelectual e múltipla. As APAEs , fazem parte do processo histórico da Educação Especial no Brasil, tiveram como missão promover as articulações para a garantia dos direitos das pessoa com deficiência no país, principalmente as deficiências intelectual e múltiplas. Foi um espaço criado pela sociedade civil organizada para pessoas excepcionais. Segundo Jannuzzi e Caiado (2013), estas instituições especializadas, são heranças de uma política exclusiva que podem dificultar a aceitação do processo de inclusão da pessoa com deficiência em classes regulares de ensino com a justificativa de que este público precisa de um lugar específico para se desenvolver plenamente.

11. Política Nacional de Educação Especial (1994). Este documento, orientador para a integração institucional, fora elaborado por uma equipe da Secretaria de Educação Especial - SEESP. Destinado ao público da educação especial classificado como aqueles que “possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo dos alunos ditos normais” (MEC/SEESP, 1994, p.19).
12. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). Modifica os dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977 e abre um capítulo dando direitos a crianças com deficiência para que possam ter oportunidade igualitária. No Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. (Brasil, 1990)
13. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Neste Decreto, define o que é deficiência e dá orientações normativas para assegurar os direitos da pessoa com deficiência. Conforme o Art. 1º “A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência compreende o conjunto de orientações normativas que objetiva assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência” (Brasil, 1999).
14. Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Esta Lei é importante para a pessoa com deficiência, pois garante a acessibilidade em todos os lugares, com dotação orçamentária específica para eliminação de toda e qualquer barreira que possa privar o acesso. Conforme o Art. 1º, “estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação”. (Brasil, 2000).
15. Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Este documento representa um avanço para educação brasileira, pois visa atender a população na diversidade humana, como forma de assegurar a gestão democrática do ensino. Neste sentido estabelece os objetivos

e metas para atender ao público alvo da educação especial em classes comuns, e ainda a formação docente. (Brasil, 2001).

16. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Documento que pretende esclarecer e eliminar todas as formas de discriminação da pessoa com deficiência. Teve origem no texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência realizada na Guatemala em 28 maio 1999. (Brasil 2001).
17. Lei Nº 10.436/2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Reconhece a Língua Brasileira de Sinais, considerando um avanço para a pessoa com deficiência auditiva, pois vai favorecer a comunicação e a expressão, bem como, a institucionalização da disciplina em libras na formação de professores. (Brasil, 2002).
18. Portaria Nº 2678/02 Aprova as diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille, compreendendo o projeto do gráfico Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para seu uso em todo o território nacional, bem como, a inclusão na grade curricular dos cursos de formação de professores e fonoaudiologia.
19. Portaria 3.284/2003. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.
20. Programa Universidade Para Todos (PROUNI), criado em 2004. Trata-se do Programa do Ministério da Educação que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. Pessoas com deficiência podem concorrer às bolsas integrais.
21. Programa de Acessibilidade no Ensino Superior (Programa Incluir), criado em 2005, tinha por fim propor ações de acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (IFES). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

22. Decreto 5.626/2005. Regulamenta a Lei nº 436, de 24 de abril de 2002. Dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. O Decreto dispôs sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/ intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.
24. Decreto nº. 6.949/2009 promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizada em 30 de março de 2007, na cidade de Nova York. O documento da convenção definiu como pessoa com deficiências aqueles que possuem algum impedimento de longo prazo podendo ser de natureza física, mental ou sensorial em interação com barreiras que possam obstruir sua participação social plena e efetiva ficando em desigualdade com as demais pessoas. No Brasil este documento foi considerado como primeiro e único diploma internacional sobre os direitos humano aprovado pelo Congresso Nacional. Sobre o Decreto pode-se dizer que contribuiu para o reconhecimento das capacidades e impedimentos inerente a pessoa com deficiência, garantindo que esta possa ter acesso ao mercado de trabalho, com respeito e dignidade.
25. Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, publicado em 2007, recomenda a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares; a implantação de salas de recursos multifuncionais; a formação docente para o atendimento educacional especializado.
26. Decreto Nº 6.094/2007, que dispõe sobre a implantação do Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, apresenta como propósito a promoção da união de todas as forças, e em especial a participação da família e da comunidade na melhoria da qualidade na educação básica. Na sua finalidade enfatiza uma gestão democrática em que a participação da família seja iminente no processo educacional. De acordo com Resende e Silva (2016. p. 42) “Esse plano propõe congregar esforços da União, dos Estados, dos municípios, das famílias e da sociedade civil em torno da qualidade da educação básica, estabelecendo diretrizes e metas nesse sentido”. Destaca-se na fala das autoras que, as famílias são mencionadas no sentido de participação dos conselhos escolares, assim como no sentido de criar mobilização da sociedade civis ficando a critério de cada instituição as formas de participação da família. Destaca-se

também neste Decreto, o fortalecimento da inclusão educacional nas escolas públicas.

27. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, (Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008). Trata-se de um documento de grande importância para o público alvo da educação especial, dando ênfase ao processo político, onde os direitos estabelecidos priorizam a educação especial como ponto de partida, afim de que se finalize no processo da inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular.
28. Decreto Legislativo 186/2008, que aprova no Brasil, o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. “Art. 1º Fica aprovado, nos termos do § 3º do art. 5º da Constituição Federal, o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.” (Brasil, 2008). Este documento é também um marco para a garantia dos direitos da pessoa com deficiência, pois dá a responsabilidade ao poder público de promover a participação plena em todas as atividades, sociais, culturais, intelectuais, esportiva e recreativa garantindo o protagonismo destes sujeitos.
29. Decreto Executivo 6.949/2009 que 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. A contribuição que este documento apresenta é para garantia do direito ao trabalho que respeite os impedimentos causados a pessoa com deficiência, fora mais uma conquista desta população a igualdade social.
30. Resolução MEC-CNE/CEB nº. 4/2009. Esta lei institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Destaca-se neste documento, que o AEE deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular.
31. Conferência Nacional de Educação – CONAE/ 2010, evento precedido por reuniões municipais e estaduais, onde quase 4000 representantes foram credenciados, inclusive pessoas com deficiência e seus representantes, algo

inédito na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil: Da CONAE saiu uma versão atualizada do Plano Nacional de Educação (PNE).

32. Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, publicado em de 18 de novembro de 2011, no Diário Oficial da União, por meio do Decreto 7.611/2011, editado no governo de Dilma Rousseff. Destacamos tal publicação pelo fato de que instituiu o Plano Viver sem Limite, que traz um recorte aproximado a nosso estudo. Este plano visava garantir um sistema de educação inclusivo, equipamentos e meios de acessibilidade para as pessoas com deficiência. Este decreto além da garantia de promoção dos mecanismos de acessibilidade arquitetônica, também teve a finalidade de promover a participação da família no processo de escolarização do público alvo da educação especial, como dispõem no Art. 2º, § 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. (BRASIL, 2011).

33. Nota Técnica 06/2011 – MEC/SEESP. É um documento que versa sobre a avaliação de estudante com deficiência intelectual. Cabe ao professor do Atendimento Educacional Especializado a identificação das especificidades educacionais de cada estudante de forma articulada com a sala de aula comum. Por meio de avaliação pedagógica processual esse profissional deverá definir avaliar e organizar as estratégias pedagógicas que contribuam com o desenvolvimento educacional do estudante, que se dará junto com os demais na sala de aula. É, portanto, importantíssima a interlocução entre os professores: do AEE e da sala de aula comum.
34. Lei Nº 12.764, que dispõe sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, instituída em 27 de dezembro de 2012, foi promulgada pelo Decreto 8.368 de 02 de dezembro de 2014. Esta lei visa o estabelecimento dos direitos da pessoa com deficiência no caso autismo garantindo a integridade física e moral, a inclusão social, resguardando e o reconhecimento do autista como uma pessoa com deficiência, englobando todos os direitos legais previstos. Ressalta-se que há uma história de luta de uma mãe e um menino portador de autismo diagnosticado, Berenice Piana, que se engajou e

é ativista na luta pelos direitos dos autistas. Esta foi uma conquista do movimento das famílias de pessoas com autismo (TEA).

35. Decreto Nº 7.750, que regulamenta o Programa Um Computador Por Aluno – PROUCA e o Regime Especial de Incentivo a computadores para uso Educacional – REIC. No parágrafo um do Art. 1.o estabelece que o objetivo seja promover a inclusão digital nas escolas das redes públicas de ensino federal, estadual, distrital, municipal e nas escolas sem fins lucrativos de atendimento a pessoas com deficiência, mediante a aquisição e a utilização de soluções de informática, constituídas de equipamentos de informática, de programas de computador/software neles instalados e de suporte e assistência técnica necessária ao seu funcionamento.
36. Lei Nº 13.146 de 06/07/2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência. Conforme o Art. 1º “É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. (Brasil, 2015). Esta política define o público-alvo da educação especial quer sejam, os alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação e institui o atendimento educacional especializado (AEE) como seu principal serviço de apoio.
37. Lei No. 13.409/2016 altera a Lei Nº 12.711/2012, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicas de nível médio e superior das instituições federais de ensino. As pessoas com deficiência seriam incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior, que já contemplava estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. O cálculo da cota seria baseado na proporcionalidade em relação à população, segundo o censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
38. Decreto Nº 10.502/2020 versa sobre a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Este é o último instrumento legal elaborado para atender as demandas das pessoas com deficiência. Tem como princípio norteador que a Educação Especial seja oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Ou seja, havendo sempre a preferência pela escola regular, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB), porém não com caráter obrigatório. Essa disposição legal foi muito criticada e por isso foi suspensa pelo ministro Dias Toffoli, do Supremo Tribunal Federal (STF).

No panorama histórico apresentado acima, percebe-se que as políticas públicas que estabelecem o direito da pessoa com deficiência denotam no Brasil uma trajetória de amadurecimento, repercutindo o avanço de políticas em detrimento a pessoa com deficiência e o processo de inclusão social em todas as dimensões. No entanto, a luta das famílias pelo direito de aprender do público alvo da educação especial ainda é constante na atualidade, de modo que Melo e Mafezoni (2021) afirmam, “a mudança do paradigma da exclusão em direção à inclusão escolar tem movimentado as famílias de estudantes da educação especial na escola comum na luta pela garantia do direito de aprender” (p. 9).

Não se pode omitir o fato que as políticas partidárias, provocaram avanços e retrocessos, criando um “*cabo de guerra*”, entre o governo e a sociedade civil organizada. Felizmente os grupos sociais organizados em favor da pessoa com deficiência estão se ampliando e ganhando espaço no estabelecimento das políticas educacionais que atendam às necessidades desse público, como os direitos de acessibilidade, mobilidade e de participação na vida política.

Neste sentido é preciso ressaltar que:

Obviamente que a análise de tais períodos demarcados por diferentes paradigmas não pode ser realizada de forma fragmentada, pois atualmente ainda permanece a prática da exclusão e da segregação na sociedade. Entretanto, deve ser destacada a evolução da concepção de deficiência ocasionada pelo avanço no cenário internacional e nacional nas políticas de direitos humanos. (ZARDO, 2012, p.67).

De acordo com Melo e Mafezoni (2021) as famílias precisam ter consciência dos direitos estabelecidos nos dispositivos legais e buscar uma maior atuação das defensorias públicas à proteção de interesses coletivos ou difusos das pessoas com deficiência. Para além das políticas e legislação nacional, as legislações estaduais e municipais, investimentos, infraestrutura, condições de trabalho docente, formação continuada, dentre outros, estão às famílias e a luta pelo direito de aprender dos estudantes da educação especial na escola comum com diferentes contornos, ações e saberes/fazeres. Seria ingênuo pensar que o mesmo processo é linear em todas as regiões e escolas do País

A construção histórica dos direitos humanos das pessoas com deficiência afirmou que essa foi dividida em quatro fases distintas. A primeira fase foi marcada pela intolerância em relação a essas pessoas. A segunda fase foi marcada pela indivisibilidade das pessoas deficientes. A terceira fase foi marcada por uma ótica assistencialista, pautada na perspectiva médica e biológica, com foco no indivíduo “portador de enfermidade” e a quarta fase, orientada pelo paradigma dos direitos humanos, com ênfase na relação da pessoa portadora de deficiência e do meio em que ela se insere. (PIOVESAN, 2012, p. 46)

Observando essas fases históricas, percebe-se na atualidade uma mistura de concepção para o atendimento da pessoa com deficiência, em parte dependendo muito da boa vontade política dos gestores nas esferas Federais, Estaduais Municipais. Há uma hegemonia política sobreposta aos direitos conquistados por esse grupo social distinto. Esta dialética deve ser pauta de eventos que promovem a educação especial no Brasil.

Segundo Zardo (2012) no que se refere a relação família escola “Os conceitos de liberdade, igualdade e justiça se expandiram e as pessoas com deficiência e suas famílias passaram a cobrar medidas do poder público mundialmente, em prol da defesa de seus direitos e da participação social” (p.61). Significa dizer que as famílias de pessoas com deficiências impulsionaram as lutas para garantir os direitos de seus filhos/e ou parentes nos dias atuais. E ainda a autora que estas ações mudaram as práticas educacionais, antes restritas aos processos terapêuticos, considerando assim como a maior conquista das pessoas com deficiência.

Torna-se necessário compreender que Inclusão e Educação Especial são conceitos distintos e para tanto, buscou-se referencial bibliográfico nas legislações para o esclarecimento dos termos em questão:

De acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, define:

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008, p.16).

Tal afirmação no faz refletir sobre a diferença entre educação especial e inclusão. Para Oliveira (2012), a educação inclusiva é uma conquista das lutas pelo direito a igualdade de oportunidade tanto educacionais como sociais, de todos. Não é uma modalidade de ensino, mas sim uma política dos direitos humanos, que luta

contra as desigualdades em todos os âmbitos, históricos, sociais, culturais e educacionais, objetivando a democratização do acesso.

A LDB no art. 58 apresenta uma explicação sobre a definição de Educação Especial: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. (BRASIL, 1996)

Alguns autores atuais versam sobre a educação especial e as políticas de inclusão, dizem que este assunto ainda está em processo, apesar dos direitos legais que a pessoa com deficiência usufrui as instituições não estão preparadas para dar-lhes o mínimo necessário como: estrutura de acesso, equipamentos adequados e profissionais capacitados ainda insuficientes para atender as demandas.

Nesta direção devemos retomar a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, do Ministério da Educação, e retomar seus objetivos:

O acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevadas do ensino; Formação de professores para os atendimentos educacionais especializados e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; Articulação Inter setorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2007, p.. 10)

Sobre estes objetivos é importante perceber que dizem respeito a três pilares, acesso, participação e aprendizagem para um processo de escolarização eficiente ao público alvo da educação especial, garantindo uma proposta pedagógica nas escolas regulares, de qualidade que realmente haja um processo de aprendizagem. Este processo depende de um currículo adequado, continuidade na formação do educando, professores com formação continuada, estruturas físicas e urbanas, participação da família, comunicação social, articulações entre secretarias/e ou departamentos da gestão pública e transporte digno.

A pesquisadora Sinara Pollon Zardo fala das mudanças ocorridas a partir dos movimentos sociais que fundamentaram as práticas da Educação especial:

Com base no preconceito gerado em virtude do radicalismo dessa condição humana, a suposta anormalidade foi identificada como foco educacional, o que contribuiu para o conhecimento específico de todas as características provenientes dos diversos tipos de deficiência. Esses aspectos, juntamente com o fato de os movimentos sociais terem seguido pautas específicas, contribuiu para que a educação especial, em sua origem, fosse constituída por práticas confinadas às peculiaridades da população à qual atendia, restringindo sua ação de forma a adaptar procedimentos pedagógicos às dificuldades decorrentes dos diversos tipos de deficiências. (ZARDO, 2012, p.68-69).

A educação Especial ainda não alcançou o seu objetivo principal. Assim a Educação Especial ganha força na lei e a escola, a família e comunidade são vetores do desenvolvimento da criança com deficiência.

Sobre a interface da educação especial com a educação do campo, encontramos autores que analisam os direitos e garantias ao público da educação especial de acesso, e educação de qualidade, e participação social.

Há escolas e existe o processo de escolarização nas ilhas, assim como também pessoas com deficiência e necessidades especiais às quais precisam de atendimento, acesso e permanência com qualidade, assim como algumas precisam de transporte adaptado, precisam de condições que respeitem seu lugar, sua cultura, suas necessidades, suas raízes, sua memória e sua história. (FERNANDES, 2015, p.853)

Diante dos argumentos expostos acima, a relação família e escola na perspectiva da Educação especial é importante, para garantir a permanência das crianças em salas de aulas comuns, podendo ser uma relação bem saudável e racional, entendendo que a família precisa compreender o processo educativo da escola, e a escola precisa conhecer as condições relacionadas a deficiências.

2.4 Populações Ribeirinhas

Historicamente os territórios ribeirinhos ganharam visibilidades e direitos nas décadas de 80, quando começaram a se organizar politicamente, a partir da criação de movimentos sociais, inclusive o reconhecimento nacional e internacional que passaram a dar mais importância para as populações ribeirinhas. Deste então, estes povos são reconhecidos em seu o ambiente natural, com garantias de políticas públicas que favorecem o trabalho e produção de saberes peculiares nas regiões que habitam. Segundo o Instituto ECOBRASIL (criado em 1993) na janela de conceitos e categoria, relata que o Decreto Presidencial nº 6.040/2007, o Governo Federal

reconhece, pela primeira vez na história, a existência formal de todas as chamadas populações tradicionais. Neste decreto incluem-se as populações ribeirinhas, no território federal brasileiro.

Ainda no site do Instituto ECOBRASIL (2018), encontra-se a definição sobre os povos **Ribeirinhos**, como sendo pessoas que estabelecem moradia nas imediações dos rios, sendo que a sua principal atividade econômica é a pesca artesanal embora tenha outras, como o cultivo de pequenas lavouras para o consumo da família e, em alguns casos, podem até ser extrativista .

No Brasil, a partir do Decreto n. 6040, de 07 de fevereiro de 2007, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, no Art. 3, define:

Povos e comunidades tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007).

Partindo deste conceito, pode-se afirmar que os povos Ribeirinhos são comunidades tradicionais, ganhando a legitimidade através de mobilizações entre os grupos que se auto reconhecem, possuindo sua própria organização social, usando este território para reprodução, social, cultura e econômica, preservando os saberes de seus ancestrais.

No contexto das regiões ribeirinhas do estado do Pará, que integram a população da região norte possui características bem comuns, pode-se dizer que as regiões ribeirinhas são maiores no território Norte do País. No que se refere a características da região e acesso, sabemos que:

A porção brasileira apresenta uma área da ordem de 3.843.402 km², compartilhada por sete estados (100% do Acre, Amazonas, Amapá, Rondônia e Roraima, 76,2% do Pará e 67,8% do Mato Grosso). A vazão média de longo período estimada do rio Amazonas é da ordem de 108.982 m³/s (68 % do total do País)" (FERNANDES; FERNANDES, 2016, p.2).

Esta informação é precisa para dizer que o predomínio dessa população é maior bem como, as condições de subsistência não foge o padrão de outras regiões do país. Essas populações que vivem as margens dos rios da Amazônia Paraense utilizam os rios como via de acesso ao comércio, a unidades de saúde, a escola entre

outras atividades e como o meio de transporte é pequenas embarcações (rabecas ou casquinhas de propriedades das famílias) e ainda, dependendo do movimento da “maré” que pode ser muito baixa, baixa e alta, desta forma as crianças devem seguir os horários determinadas pela natureza para se deslocarem a escola. O calendário letivo também deve ser adaptado às condições climáticas e as estações de extração da produção de açaí entre outras.

Sobre as escolas ribeirinhas, é relevante dizer que estas devem estar em concordância com a comunidade local.

Consubstanciado num parâmetro educativo, o contexto escolar ribeirinho é concebido enquanto uma dimensão institucional pedagógica e sócio-político-cultural. Para tanto, é fundamental que a escola conheça a realidade social da comunidade que atende e, dessa forma, poder atender às necessidades dessa comunidade, cumprindo uma de suas funções sociais. (FERREIRA, SANGALLI, 2020, p. 6).

Escolas ribeirinhas apresentam aspectos semelhantes em quase todo território, são de estrutura precária, na maioria são construções de madeira, apenas com uma sala de aula, o acesso é fluvial, depende das cheias de marés e a condição de vida das crianças que frequentam a escola vai da pobreza para a extrema pobreza. Porém, são sujeitos carregados de diversidade cultural e saberes locais, propiciando que as práticas pedagógicas sejam mais específicas. Conforme Lobato e Davis afirmam abaixo.

Os sujeitos ribeirinhos, como esperado, possuem forte relação com sua cultura local, com a diversidade de fauna e flora, características e peculiaridades que são facilmente percebidas no espaço escolar e exigem, como se verá adiante, uma prática pedagógica específica, mais adequada para trabalhar com alunos que vivem nessas localidades (LOBATO; DAVIS, 2019, p. 173).

Desta forma, em qualquer ação pedagógica é necessário conhecer o sujeito desta ação, em particular quando se trata de crianças com deficiência, será o próximo tópico a ser abordado.

2.5 Crianças ribeirinha com deficiência

O conceito de criança é tratado na obra de Phillip Ariès (1914-1984) intitulada “História Social da Criança e da Família”, publicado na França no ano de 1981, que vem contribuir para nosso entendimento sobre o sujeito criança. Na idade média as

crianças eram vistas como adultos em miniatura. Segundo o autor “Passados os cinco ou sete primeiros anos, a criança se fundia sem transição com os adultos: esse sentimento de uma infância curta persistiu ainda por muito tempo nas classes populares”. (ARIÈS, 1981, p. 186). E ainda, o autor diz que com a revolução francesa, o conceito de família a criança passa a ser vista com mais atenção e entra em cena a instituição escola com a função de preparar o futuro adulto desta criança que se tornar alvo de investimento.

No Brasil no fim do século XIX e início do século XX, o Estado passa a se preocupar em garantir o “futuro da nação” e proporcionar as políticas de investimento na formação da criança, pois:

Em meio às grandes transformações econômicas, políticas e sociais, que marcam a era industrial capitalista do século XIX, o conceito de infância adquire novos significados e uma dimensão social até então inexistente no mundo ocidental. A criança deixa de ser objeto de interesse, preocupação e ação no âmbito privado da família e da Igreja para tornar-se uma questão de cunho social, de competência administrativa do Estado. (RIZZINI, 2004, p, 23)

Para melhor esclarecimento buscamos a trajetória histórica da afirmação da criança como cidadã. Em 1924 o a Liga das Nações adota a Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, elaborada por Eglantyne Jebb, neste evento é determinado os meios para seu desenvolvimento, ajuda especial em caso de necessidades, prioridades para emergências e assistência social, proteção contra a exploração e educação. No Brasil é aprovado o decreto n. 17.943-A de 12/10/1927, representado os direitos e proteção da criança, bem como a maior idade penal.

A Assembleia Geral das Nações Unidas realizada em 1948 aprova a Declaração Universal dos Direitos humanos onde estabelece o cuidado e proteção social para as mães de crianças (artigo 25).

Em 1988, na Constituição Brasileira é destinado um artigo que assegura à proteção à criança no artigo 227. E, finalmente em 1989, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, é adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, reconhecendo os papéis das crianças como atores sociais, com direitos econômicos, políticos, civis e culturais, garantindo proteção total à criança. (UNICEF, s.d).

Nesta breve linha do tempo, observaram-se as conquistas adquiridas para que as crianças usufruam de seus direitos e o respeito enquanto ser humano pleno.

Pelo viés da teoria Histórico Cultural encontramos a percepção vigotskiana na qual apresenta a criança como um ser ativo, capaz de se apropriar de conhecimentos, considerando que a criança tem muito a dizer sobre o si e sobre o mundo em que vive. Segundo Almeida, (2015), “Vigotsky (1995) reclama o olhar adultocêntrico conferido à criança pequena e nos remete a buscar os traços positivos da criança em seus diferentes momentos do desenvolvimento” (p. 21).

No Brasil a criança é considerada um ser dependente de cuidados e por isso tem direitos assegurados pela constituição que dá poderes aos familiares para a tomada de decisões e garantia dos meios de sobrevivências as crianças. Devemos lembrar que o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9394, delibera que:

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. (BRASIL, 1996)

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), encontramos a compreensão de que “as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio”. E ainda revela os desafios para entender a infância, como:

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina, etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns do ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferencial. (BRASIL, 1998, p.22).

Sobre a infância ribeirinha é importante dizer que é dotado de múltiplos saberes, de acordo com Soares (2016) explica que:

As vivências da infância ribeirinha são tecidas por múltiplos saberes e representações sociais, as quais são imprescindíveis na tessitura do projeto educativo, uma vez que sua proposição exigirá a construção de um fazer que contemple as experiências socioculturais dessa infância. (SOARES, 2016, p.3).

Assim, entende-se que para a construção de um projeto educacional que atenda as necessidades das populações que vivem em território ribeirinho, devem acima de tudo contemplar as especificidades do território, tais como, respeito as condições climáticas e econômicas, que são diferentes pois, no caso da região norte

do pais, as crianças ajudam as famílias na subsistência econômica e há períodos de safra do açaí que é uma cultura nativa da região, neste caso muitas crianças deixam de ir a escola para ajudar seus familiares na colheita do fruto. Outra situação são as enchentes causadas pelo período chuvoso que impossibilita as crianças que ir a escola. Assim como esses fatos, há outros que devem ser levado em consideração.

2.6 Famílias de Criança ribeirinha com deficiência

A relação família e escola, conforme Freire et al. (2013, p. 160), para ser bem sucedida depende de que ambas tenham perspectivas semelhantes, ou seja, que juntas possam colaborar para o sucesso da escolarização dos estudantes.

Em se tratando das comunidades ribeirinhas, a relação entre essas instituições se distanciam, especialmente dado pelas condições de vida ribeirinha, que estão relacionadas à agricultura, pesca e extração de recursos naturais da floresta. As famílias vivem em relação com a natureza e as crianças deixam de frequentar a escola, para ajudar seus familiares nas tarefas de sustento econômico. A escola fica em segundo plano, pois as sobrevivências destes povos não dependem de escolaridade superior e sim informações ligadas as suas realidades culturais e das dinâmicas dos ciclos da natureza (CRUZ, 2008).

De acordo com Afonso (2011) em sua pesquisa com famílias de crianças Ribeirinha na Ilha do Cumbú- PA, situada na região insular de Belém e caracterizada como região ribeirinha amazônica, as famílias ribeirinhas são marcadas por dificuldades ocasionadas pelo empobrecimento da economia local, sofrendo um agravo quando se tem um membro que sofre alguma deficiência que necessita de acompanhamento tanto para sua sobrevivência como para desenvolvimento pleno e saudável. Segundo este autor, cada família tem comportamentos distintos em relação à condição de seus filhos, sendo assim:

As identificações positivas associadas ao bom desempenho dos papéis e atividades estiveram ligadas às percepções de aceitação e pertencimento, aspectos observados na família de Ana. Nas demais famílias (Taciana e Alexandra) estiveram presentes conflitos e dificuldades que ressaltam os seguintes fatores: sobrecarga vivenciada nos cuidados aos filhos, percepções de estranhamento e incompreensão frente à deficiência, conflitos conjugais, rejeição do diagnóstico e identificações negativas. (AFONSO, 2011, p. 11).

É evidente que Afonso aponta que cada família age de forma diferenciada frente à deficiência, em se tratando de famílias ribeirinhas, posto que há várias condicionantes a serem observadas. Ele relata que uma das famílias optou por retirar a criança da escola por insegurança com relação ao convívio com a comunidade decidindo pelo isolamento da mãe e da filha, ressaltando que esta forma trouxe como resultado o fato de que a criança apresentou dificuldades no desenvolvimento cognitivo. Em outros casos, identificou famílias com redes de apoio por parte de outros familiares e até da comunidade, se constituindo em uma importante ação para dar condições às crianças com deficiência e suas famílias otimizando as potencialidades das crianças. Afonso (2011 p.113) ainda ressalta que para “os pais ribeirinhos a preocupação maior se direciona à impossibilidade da criança realizar as atividades de convívio social e não as capacidades intelectuais em si”. O mais importante para a família ribeirinha é o convívio social em que estão inseridos.

Freire *et al* (2013), fala sobre as oportunidades educacionais, no sentido de distanciamentos entre a escola e as residências, as infraestruturas do ambiente escolar e a carência de profissionais para atuarem nos territórios ribeirinhos, são as principais dificuldades que contribuem para a ausência das famílias no processo de escolarização da criança, e ainda a compreensão por parte das famílias que entendem que educar é a função da escola.

Para a criança com deficiência o deslocamento das suas residências até a escola, torna-se um grande desafio, pois a maioria dos transportes escolares não é adaptada as suas deficiências como vemos com a autora abaixo:

E em caso específico dos alunos com deficiência que estudam em escolas de comunidades ribeirinhas ou até mesmo que moram em ilhas próximas, chamam a atenção pela utilização do transporte como rabetas e casquinho, de uso próprio, embora a legislação garanta transporte escolar (FERNANDES, FERNANDES, 2016, p. 9)

Carvalho (2017) revela em sua pesquisa sobre a participação das famílias ribeirinhas, às margens do rio Paraíba – SP, que a família ribeirinha e seus filhos, ante a escola:

Constituíram-se nas evidências de segregação da família e dos estudantes na escola, na experiência escolar das mães, na experiência escolar dos estudantes ribeirinhos, nas dificuldades para aprender na escola, nos fatores dificultadores e na relação afetiva com a escola (CARVALHO, 2017, p.108).

Fernandes e Fernandes (2016) apontam outros programas que garantem o transporte escolar adequado para pessoas com deficiências, como o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar – PNATE (1996) e o Programa Caminho da Escola (2007).

Criado em 2007, o programa Caminho da Escola é destinado a renovar a frota de veículos escolares utilizada para o transporte de alunos da rede pública do país. Desde seu lançamento, 1.300 municípios aderiram ao programa e efetuaram a compra de 2.487 ônibus escolares. Em 2009, essa frota deve ultrapassar sete mil veículos, num investimento total de R\$ 1,15 bilhão. Agora, as populações ribeirinhas e litorâneas também serão beneficiadas, com o fornecimento de embarcações para o transporte escolar. (BRASIL-MEC 2009).

Este programa nacional aponta resultado positivo em relação ao índice de evasão escola, principalmente na região norte do país, pois as maiorias das populações que residem em territórios ribeirinhos dependem do transporte para o deslocamento até a escola. De acordo com Pinheiro (2018) em Belém houve um investimento significativo nos transporte escolar, principalmente na região das ilhas.

O transporte escolar é realizado por 4 lanchas da Prefeitura e 22 barcos terceirizados. Para as ilhas sul, como Combu e Ilha Grande, 17 embarcações são dedicadas aos 675 alunos locais. Nas ilhas norte, como Mosqueiro, 9 embarcações atendem 145 crianças e adolescentes. Durante os dias letivos, os alunos atendidos pelas embarcações embarcam diretamente em suas residências com os barcos. Para os rios e furos mais estreitos são utilizadas as lanchas. (PINHEIRO, 2018, s/p).

Pode-se dizer que na atualidade as prefeituras do estado do Pará, fazem investimento no transporte escolar fluvial, por tem a grande maioria de estudante em áreas de territórios ribeirinhos, disponibilizando embarcações que possam ficar nas escolas, garantindo a frequência dos alunos todos os dias.

Na região de ribeirinha, o transporte escolar é fundamental para que esse aluno chegue e permaneça na escola. Para alguns alunos seria inviável estudar sem este transporte. Digo que é uma política pública essencial para garantir o direito à educação para essas crianças, afirma o diretor da escola Milton Montes, Thiago Oliveira. (PORTAL AMAZÔNIA, 2019).

Fernandes (2018) destaca a importância da participação da família acompanhando o processo de escolarização da criança com deficiência, com o objetivo de estimular a autonomia, tanto na escola quando na comunidade. Afirma também o papel da família é de ser mediador entre os profissionais de saúde, no caso das crianças em processo de reabilitação, e a escola, contribuindo para melhor qualidade de vida e aprendizagem da criança em questão.

A seguir apresenta-se a trajetória metodológica do processo de realização da pesquisa, a saber: Aspectos teóricos da abordagem da pesquisa; Método de estudo; Coleta de dados e Tratamento dos dados.

III CAMINHOS PERCORRIDO NAS PRODUÇÕES

Este capítulo evidenciará as produções selecionadas de acordo com a aproximação ao tema da pesquisa. Para tanto, foram selecionadas e separadas em quadro por categorias pré-definidas, como: categoria 1: Família de crianças com deficiência e o processo de escolarização e categoria 2: Família e escola ribeirinha.

3.1 Família de crianças com deficiência e o processo de escolarização

Com relação a esta categoria, serão demonstradas nos quadro a seguir, as produções selecionadas na horizontal por: tipo, título da produção, autor, ano e instituição vinculadas, na vertical por: Teses (T), Dissertações (D) e Artigos (ART).

Quadros 7 - Produções acadêmicas e artigos (1)

CATEGORIA 1: FAMÍLIA DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO				
TIPO	PRODUÇÃO	AUTOR	ANO	INSTITUIÇÃO
TESE	Relação família-escola: uma parceria para a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação	RECH, Andréia Jaqueline Devalle.	2016	UFMS
DISSERTAÇÃO	Expectativas da família em relação à escolarização do seu filho com altas habilidades	OLIVEIRA, Marilú Palma de.	2009	UFMS
	Processo de escolarização: o discurso dos pais sobre as expectativas e acompanhamento aos seus filhos com cegueira	SANTOS, Edilena de Jesus Sousa.	2012	Universidade Federal do Maranhão
	O que família de crianças com deficiência tem a nos dizer sobre a inclusão escolar de seus filhos?	Cruz, Daniella Messa e Melo.	2013	UFES
	Famílias de crianças com deficiência: o que pensam sobre o processo de inclusão na educação infantil	MORRO, Lisiane RZATKI	2014	UNIVALI
	Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual: o ponto de vista dos familiares	SOUZA, Annye de Picoli.	2016	UFGD
	Estigma, preconceito e escolarização da criança com deficiência: percepções e expectativas familiares.	SILVA, Jose	2016	UNEB
	A escola é mesmo para todos (as)? O que dizem as mães, professoras e alunos com	SIQUEIRA, Luanna Burgos de.	2019	UFOP

	deficiência a respeito da relação com a escola?			
ARTIGO	A família no contexto da inclusão escolar	DORZIART, Ana	2007	UFPB
	A escolarização de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do ensino fundamental: um estudo das expectativas das famílias	DUARTE, Jaluza de Souza.	2008	UFSM
	A relação família e escola em um contexto de escolarização do aluno com deficiência: reflexões desde uma abordagem sociológica figuracional.	SOBRINHO, Célio Reginaldo; ALVES, Edson Pantaleão.	2013	UFPR
	Inclusão escolar: relação família-escola	SILVA Taiane Vieira da	2015	PUCPR
	Comportamentos de pais e professores para promoção da relação família e escola de pré-escolares incluídos	CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo; CIA Fabiana.	2016	(UFSM)
	As expectativas das mães e da professora para o processo de aprendizagem de alunos com transtorno do espectro autista.	ALMEIDA, Daniele da Silva Et al.	2016	UNIFAP
	A relação família-escola na educação especial: notas sobre um levantamento bibliográfico	MARQUES, Amanda Packer Meurer; LUCKOW, Heloiza Iracema; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado.	2017	UNIVILLE
	Família de crianças com deficiência e a escola comum: necessidades dos familiares e construção de parceria	BRITO Dorca Soares de Lima	2017	UFGD
	Família, escola e pessoa com deficiência.	FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos.	2018	UEPA

Fonte: Elaborado pela autora

Conforme quadro acima, pode-se observar que os textos foram publicados no período de 2009 a 2019 e, vale ressaltar que as produções estão vinculadas a instituições de vários estados brasileiros, o que significa dizer que a temática abordada é recente e já se tornou uma preocupação da comunidade acadêmica, no sentido de focalizar o sujeito família nos estudos e as perspectivas de sua participação na escolarização da criança com deficiência.

3.2 Família e escola ribeirinha.

O quadro abaixo se relaciona a esta categoria, e apresenta os estudos selecionados para a investigação. O quadro na horizontal classifica por tipo, título da produção, autor, ano e instituição vinculadas, e na linha vertical organiza por tipo de trabalho, a saber: Teses (T), Dissertações (D) e Artigos (ART).

Quadro 8: Produções acadêmicas e artigos (2)

Categoria 2 : “família e escola ribeirinha”				
TIPO	PRODUÇÃO	AUTOR	ANO	INSTITUIÇÃO
TESE	A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia paraense	FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos.	2015	UFSCAR
DISSERTAÇÃO	Construção do projeto educativo escolar no contexto de uma escola ribeirinha Marajoara: desafios para uma ação participativa	OLIVEIRA, Francisco Miguel da Silva de.	2016	UOP
	A relação família-escola: contexto da comunidade ribeirinha em uma escola pública estadual de um município do vale do Paraíba-SP	CARVALHO, Goretti Cristina Neves Marques Ribeiro de.	2017	UNIV. DE TAUBATÉ
ARTIGO	Evasão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas ribeirinhas: limites e desafios ao Atendimento Educacional Especializado	FERNANDES, Ana Paula; CAIADO, Katia Regina Moreno.	2015	UEPA
	Educação especial e comunidades ribeirinhas	FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos.	2016	UEPA

Fonte: Elaborado pela autora

Ressalta-se que foram incluídas nesta categoria as produções com aproximação ao tema por abordarem tópicos relacionados à participação da família ribeirinha. Porém, apenas uma produção se refere na totalidade ao tema destacado. Observou-se nesta categoria, no período de 2015 a 2017, e que as instituições vinculadas são na maioria da região norte do país.

3.2.3- Caminhos teóricos nas produções:

Em relação a categoria, “Família de criança com deficiência e o processo de escolarização”, foram selecionados por quadro referenciais teóricos utilizados.

Quadro 9- Referenciais teóricos das produções da categoria: Família de criança com deficiência e o processo de escolarização

TIPO	PRODUÇÃO	REFERENCIAL TEÓRICO POR ABORDAGEM
T	Relação família-escola: uma parceria para a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação	Família: DESSEN (2011); ARIÉS (1981); Família e aprendizagem: WINNER (1998); Inteligências múltiplas: GARDNER (1991); Inclusão escolar: MANTOAN (2008).
D	Expectativas da família em relação à escolarização do seu filho com altas habilidades	Aprendizagem: PIAGET (1976); Inteligências múltiplas: GARDNER (1991); Participação da Família: GLAT (2004);
	Processo de escolarização: o discurso dos pais sobre as expectativas e acompanhamento aos seus filhos com cegueira	Aprendizagem: VIGOTSKI (2007); Deficiência: BUSCAGLIA (1993), CARVALHO (2000); Educação Inclusiva; BEYER (2003), MOTOAN (2005); Família: ARIÉS (1981), CUNHA (1996), GLAT (1996);
	O que família de crianças com deficiência tem a nos dizer sobre a inclusão escolar de seus filhos?	Aprendizagem: PIAGET (1992), VIGOTSKI (1998, 2010); Deficiência Visual: CUNHA, ENUMO (2010), SIAULYS (2007) ; Deficiência: CAIADO (2003); Educação Especial: MAZZOTA (2002); Família: ARIÉS (1981) BRUNO (1997, 1999), GLAT (1996), POLONIA E DESSEN (2005), SZYAMASKI (2003), CHACON (2007); Inclusão: MOTOAN (2005); Interação Família e escola: WINNICOTTI (2005, 2007,2010);
	Famílias de crianças com deficiência: o que pensam sobre o processo de inclusão na educação infantil	Inclusão: BOAVENTURA (2008), GLAT (2007), MANTOAN (2006), SILVA (2009), SASSAKI (1997); Educação Especial: MAZZOTA (1982); Aprendizagem: VIGOTSKI (1989).
	Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual: o ponto de vista dos familiares	Deficiência: JANNUZZI (2004); Educação Especial: MAZZOTA (2005), KASSAR (2010,2011, 2012), MENDES (2010), PLETSCH (2012); Família escola: ARANHA (2004) POLONIA e DESSEN (2005); SZIMANSKY (1994), SILVA e MENDES (2008); Inclusão: GLAT (2007), BATISTA (2006), SASSAKI (2009);
	Estigma, preconceito e escolarização da criança com deficiência: percepções e expectativas familiares.	Aprendizagem: VIGOTSKI (1997); Deficiência e Família: BUSCAGLIA (2006); Educação especial: MAZZOTA (2005); Família: ARIÉS (2011), BUSCAGLIA (2006), SURIAN (2010); Inclusão: JANNUZZI (2012), MANTOAN (2015), SASSAKI (2003), GLAT (2011);
A escola é mesmo para todos (as)? O que dizem as mães, professoras e alunos com deficiência a respeito da relação com a escola?	Deficiência no Brasil: JANNUZZI (2004); Educação especial e família: MATURANA (2015), MAZZOTTA (2005), PLETSCH e GLAT (2012); Educação especial no Brasil: KASSAR (2012), MANTOAN (2018); Família: CARVALHO (2003), DESSEN, (2010), SZYMANSKI (2003), VILHENA (2004) e BIROLI (2014), CARVALHO (2003); Inclusão: ARANHA (2004), MATURANA e CIA (2015), SOBRINHO E ALVES (2013);	

ART	A família no contexto da inclusão escolar	Família e NEE: BORGES, GUALDA, CIA, (2011), PAMPLIN (2005); SALADINI, CIA, FANTINATO (2011).
	A escolarização de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do ensino fundamental: um estudo das expectativas das famílias	Deficiência: MELLO e MONTOAN (1997); Família e escola: NOGUEIRA, ROMANELLI (2000).
	A relação família e escola em um contexto de escolarização do aluno com deficiência: reflexões desde uma abordagem sociológica figuracional.	Deficiência: JANNUZZI (1985); Educação Especial: CARNEIRO (2000); Educação especial: OLIVEIRA (2004); Família brasileira: KALOUSTIAN (1988), LALUVEIN (2001); Família e escola: CAMPOS (2016); Pessoa com deficiência em comunidades ribeirinhas: FERNANDES (2015);
	Inclusão escolar: relação família-escola	Deficiência: CARVALHO (2007), MELETTI (2013); Educação Especial: FERNANDES (2007); Família: DESSEN e POLONIA (2007); SZYMANSKI (2010); Inclusão: MATURANA e CIA (2015), MANTOAN (2008), FACION (2009);
	Comportamentos de pais e professores para promoção da relação família e escola de pré-escolares incluídos	Família de criança com NEE: GUALDA, BORGES, CIA (2013); Família: POLÔNIA E DESSEN (2007); Família-escola: CASTRO (2009), SZYMANZKI (2003); Inclusão: MATURANA E CIA (2015);
	As expectativas das mães e da professora para o processo de aprendizagem de alunos com transtorno do espectro autista.	A sociedade dos indivíduos: ELIAS (1993); Escola-família: FARIA FILHO (2002), WINESS, STANLEY (2005).
	A relação família-escola na educação especial: notas sobre um levantamento bibliográfico	Deficiência e Família: BUSCAGLIA (2002); Inclusão: SOUZA, GÓES (1999).
	Família de crianças com deficiência e a escola comum: necessidades dos familiares e construção de parceria	Aprendizagem: VYGOSTKY (1984); Educação Especial: GLAT, FERNANDES (2005), GLAT, BLANCO (2009); Inclusão: MANTOAN & PRIETO (2006); Práticas educativas: FREIRE (1996); TEA e inclusão: CUNHA (2009), SCHMIDT (2013), SURIAN (2013);
	Família, escola e pessoa com deficiência.	Aprendizagem: VIGOTSKY (1995); Educação Especial: FERNANDES (2007); Escola e Família: PEREIRA (2004), SZYMANSKI (2010); Inclusão: FACION (2009), CARVALHO (2007) GUERBERT (2010), MANTOAN (2008);

Fonte: Elaborado pela autora

Dos referenciais teóricos que subsidiam a investigação nas produções que discorrem sobre a categoria: “**família de criança com deficiência e o processo de escolarização**”, queremos destacar a “família”, por ser uma instituição que vivem em constante transformação, acompanhando as mudanças da sociedade, tem o seu papel de relevância na formação do indivíduo, por essa razão, há uma variedade de

teóricos que dão base para os debates sobre a importância dessas no processo de escolarização.

Porém, vale ressaltar os mais citados e seus conceitos, dentre eles: Ariés (1981), por tratar o papel social da família; Polônia e Dessen (2005), por tratar a compreensão das relações entre a família e a escola; Glat (1996); trata a educação especial e a relação com a família; Kaloustian (1988) enfatiza a importância da família indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e Szymanski (2003), ressalta a importância da parceria entre a família e a escola para o sucesso escola.

Sobre os referenciais teóricos abordados nas produções em relação à categoria, “família e escola ribeirinha”, foram selecionados por níveis de produções do tipo: Teses (T), Dissertações (D) e Artigos (ART), conforme quadro a baixo:

Quadro 10: Referenciais teóricos das produções da categoria: “Família e escola ribeirinha”.

TIPO	PRODUÇÃO	REFERENCIAIS TEORICOS “FAMILIA DE ESCOLA RIBEIRINHA”.
T	A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia paraense	Deficiência: JANNUZZI (1985); Inclusão: BEYER (2006); FERNANDES (2011). Educação: CANDAU (1996); FREIRE (1977, 1979, 1995, 1996, 2000, 2003, 2006); FRIGOTO (1991); GADOTTI (2006)). Educação do Campo e Educação Especial: ARROYO (1999); CAIADO e MELETTI (2011); CALDART (2002, 2008, 2012); FERNANDES, A.P.S. (2012 2014); FERNANDES, B.M. (2002 2013). Família: CAMPOS (2014); KALOUSTIAN (1988).
D	Construção do projeto educativo escolar no contexto de uma escola ribeirinha Marajoara: desafios para uma ação participativa	Deficiência: DHANDA (2008); JANNUZZI (1985). Educação: CUNHA (1989). Educação do Campo: ARROYO (1999); CAIADO, GONÇALVES (2013 2014); CAIADO, FERNANDES (2011, 2012, 2014); JESUS (2012); OLIVEIRA, FRANÇA, SANTOS (2011). Educação Especial: MELETTI, RIBEIRO (2014). Família: KALOUSTIAN (1988).
	A relação família-escola: contexto da comunidade ribeirinha em uma escola pública estadual de um município do vale do Paraíba-SP	Educação: FREIRE (1967, 1993, 2001, 2005); ARROYO (2011); GADOTTI (2014). Escola e Família: CAETANO (2009). Escola do Campo: GHDIN (2007); HAGE (2005). Educação Ribeirinha: ABREU (2013); ALMEIDA (2010); BARRROS (2016); OLIVEIRA, I. (2008).
ART	Evasão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas ribeirinhas: limites e desafios ao Atendimento Educacional Especializado	Educação: CANDAU (2003). Educação Popular: LAHIRE (1997); Educação do Campo: MOREIRA (2002). Família: GUZZO (1990); MARCONDES, (2012); NOGUEIRA (1998 2006); OLIVEIRA, MARINHO-ARAÚJO (2010); OLIVEIRA, L. (2002).

	Educação especial e comunidades ribeirinhas	Educação: CANDAU (1996); FREIRE (1979, 1991, 1996). Educação do Campo: CALDART (2008); OLIVEIRA, FRANÇA, SANTOS (2011); Inclusão: OMOTE (2010).
--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora

Os dados acima relacionados sobre as produções referentes à categoria: “**família e escola ribeirinha**” revelam que os autores utilizaram referenciais teóricos comuns, porém vale destacar que a ênfase está nos teóricos da educação do campo e, esta questão os diferencia da anterior. Assim, percebeu-se nas produções a necessidade de compreender os aspectos conceituais das escolas do campo, para interpretar dados de pesquisas em territórios Ribeirinhos. Não é comum encontrar informações precisas nas pesquisas sobre vivências das famílias que participam do processo de escolarização de crianças com deficiência. Desta forma, identificamos nos estudos lacunas teóricas para essa temática.

3.2.4- Abordagem temáticas nas produções

As categorias de abordagem eleitas para a análise dos dados e relacionados por referenciais teóricos baseiam-se na afirmação de Oliveira e Mota Neto (2011) “a categoria na pesquisa é utilizada para estabelecer classificações enquanto agrupam ideias, elementos, expressões, etc.” (p. 120).

Sob essa orientação os conceitos definidos como categorias de abordagem são diferenciados por temas, abaixo serão descritos as categorias temáticas encontradas nas produções, os principais referenciais teóricos e suas relações com os estudos sobre o tema Família de criança com deficiência e o processo de escolarização.

1. **Aprendizagem:** Sobre o processo de aprendizagem identificou-se que Piaget (1976) fora referenciado para compreender o desenvolvimento cognitivo da criança com deficiência. Winner (1998) para identificação das características das crianças com altas habilidades e Vigotski (2007) para embasar os pressupostos da perspectiva históricos culturais.
2. **Deficiência:** Com relação à deficiência os autores que embasaram os aspectos teóricos, destaca-se Buscaglia (1993) por tratar a questão da deficiência na perspectiva dos pais. Carvalho (2000) trata das perspectivas em educação especial para o próximo milênio. Caiado (2003) trata a inclusão de estudante com deficiência na escola regular. Jannuzzi (2004) trata a educação da pessoa com deficiência no

Brasil. Baptista (2015) trata a escolarização e a deficiência. Mello e Montoan (1997) tratam sobre a integração da pessoa com deficiência na escola. Carvalho (2007) Rosita Carvalho é uma das autoras que discute as barreiras da aprendizagem e a inclusão levantada às questões de formação de profissionais menos tecnicista e mais aberta a novas descobertas para melhor trabalhar com as deficiências.

3. Educação especial: para esse tema os principais teóricos referenciados nos estudos são Fernandes (2007) que trata os fundamentos para educação especial. Glat, Blanco (2009) sobre as estratégias facilitadoras para o desenvolvimento da criança com deficiência. Kassir (2010,2011, 2012) sobre a política brasileira da educação especial; Mazzota (2002) a educação especial no Brasil; Mendes (2010) trata as perspectivas da inclusão; Pletsch (2012) trata a educação especial nas redes de ensino.

4. Educação: Este foi definido como categoria temática, pois em todos os estudos, foi abordado para a compreensão do processo educativo, destacando-se como principal teórico da educação Paulo Freire (1987).

5. Família: Nessa categoria temática muitos referenciais teóricos considerados importante nas discussões sobre família, dentre eles destacou-se, Ariés (1981) trata a história social da criança e da família. Biroli (2014) trata os novos conceitos de família na sociedade moderna. Borges, Gualda, Cia, (2011) trata o papel do professor na relação com a família. Dessen (2011) trata o envolvimento entre família e escola; Kaloustian (1988) trata a importância da família na educação da criança. Polônia e Dessen (2005) tratam da relação família e escola. Szyamaski (2003) a relação da família com a escola.

6. Inclusão: esta categoria temática trata do processo de inclusão globalmente no qual incluem o público alvo da educação especial, neste sentido destacam-se os principais referenciais teóricos citados nos estudos, a saber, Aranha (2004) trata da educação inclusiva como realidade ou retórica. Facion (2009) Inclusão escolar e suas implicações; Guerbert (2010) a inclusão e as discussões sobre a realidade atual. Mantoan (2008) trata a inclusão escolar, seus desafios e diferenças.

Desta forma, observa-se nas produções, que os temas relacionados na categoria “Família de criança com deficiência e o processo de escolarização” são comuns entre si, destacando-se os temas: aprendizagem, deficiência, educação, educação especial, família e inclusão.

Nestes temas, os referenciais teóricos são praticamente os mesmos nas produções. Entende-se que essa discussão é recente, mas é necessário buscar outros suportes teóricos em temas como aprendizagem e família.

Em relação às categorias temáticas referentes à família e escola ribeirinha com deficiência, verificaram-se os principais teóricos abordados nas produções conforme descritos abaixo.

1. Deficiência: sobre esta categoria temática ficou evidenciado com maior frequência as citações de Jannuzzi (1985), pois a autora trata das questões da deficiência mental no Brasil, apontando os aspectos históricos e políticos.
2. Educação: Este tema está presente nos estudos para esclarecer os processos educativos na compreensão dos autores, Arroyo (2011) que defende que a escola deve formar cidadão e diz que a educação deve ir além do ato de ler e escrever. Candau (1996, 2003) defende a intencionalidade do ensino e defende a multilinearidade que compreende a realidade social. Freire (1977, 1979, 1995, 1996, 2000, 2003, 2006) este como maior expoente da educação, compreende o aprendizado como complemento da formação do sujeito. Gadotti (1984) diz que a escola precisa se reencantada, ou seja, apresentar motivação para o estudante sentar no banco da escola.
3. Educação do campo: Nesta categoria encontraram-se autores como, Arroyo (1999) que apresenta as questões de lutas sociais e a garantia da educação do campo como resultado de lutas dos trabalhadores do campo. Caiado e Meletti (2011) tratam a educação especial no campo, aponta a ausência de políticas públicas para a educação do campo. Molina (1999); Caldart (2008) posiciona a escola em um território de lutas e políticas e diz que a educação do campo é um fenômeno da realidade brasileira protagonizados por trabalhadores rurais.
4. Família: Nesta categoria o autor mais frequente fora Kaloustian (1988) que trata a importância da família na vida escolar dos estudantes e diz que a família é indispensável para sobrevivência e garantia integral do sujeito.
5. Inclusão: nesta categoria encontramos os seguintes autores, Beyer (2006); trata a educação inclusiva na abordagem, e diz que a educação inclusiva constitui-se em desafios para a gestão escolar. Fernandes (2011) a autora trata a educação especial na perspectiva de inclusão nas regiões ribeirinhas do estado do Pará.

Desta forma, verificou-se que houve umas mudanças nas categorias temáticas em relação ao tema anterior, acrescentou-se neste, “Educação do campo”, pois se trata de produções que abordam um território do campo (Ribeirinho). Há também um diálogo entre os teóricos que comungam da mesma visão com relação ao processo de educação destas populações.

Outra observação relevante nas produções foi à forma como se discute a “deficiência”, onde, os autores descrevem a questão histórica principalmente no Brasil e defendem a ideia da deficiência como tema da contemporaneidade. A contribuição para esse conceito surgiu da “Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência”, com Jannuzi (2004), a autora trata a história da educação de deficiente no Brasil, fazendo a relação com as questões políticas e a sociedade civil a partir do era colonial. Observou-se também a recorrência ao tema educação com os principais teóricos para referendar a linha epistemológica de abordagem, dos mais citados em comum nas produções foram: Candau (1996, 2003); Freire (1977, 1979, 1995, 1996, 2000, 2003, 2006); Frigoto (1991); Gadotti (2006, 2014).

Assim, conforme Oliveira e Mota Neto (2011, p. 123) a classificação por categoria temática faz-se necessário para esclarecer as relações com os pressupostos teóricos e autores citados nos trabalhos. Portanto, a categorização na pesquisa qualitativa viabiliza a organização dos dados, a articulação entre o referencial teórico e a descrição dos fatos, a interpretação e explicação do fenômeno estudado e a elaboração de novas categorias de análise.

3.2.5 Importância da participação da família na abordagem dos estudos

A análise dos textos conduziu a identificação de que os autores apontam para os seguintes pontos:

- a) Abordam a importância da interação entre a família e a escola para uma educação de qualidade;
- b) Propõe o estabelecimento de parcerias para o apoio no processo de escolarização da criança público-alvo da educação especial;
- c) Remetem à família como responsável pelo desenvolvimento social e psicológico, pautado na ética da vida e preparando-as para as exigências do mundo moderno e suas constantes transformações;

- d) Apontam para um pequeno percentual de famílias que participam efetivamente do processo de escolarização das crianças com deficiências;
- e) Responsabilizam a escola como detentora de conhecimento científico e por tanto, deve fazer o possível para promover a interação e o preparo das famílias para a efetiva participação escolar e por fim, mas não menos importante,
- f) A família pode e deve estar plenamente envolvida nas discussões promovidas pela escola para um resultado positivo no processo de escolarização.

Nos quadros a seguir sistematizou-se o modo como cada produção se relaciona com o tema do estudo, de acordo com a categoria “**Família de criança com deficiência e o processo de escolarização**”, analisando os principais resultados das pesquisas.

Quadro 11: Produção acadêmica e periódica dos temas de estudo (1)

Família de criança com deficiência e o processo de escolarização	
TESE	
1 TÍTULO:	Relação família-escola: uma parceria para a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação
AUTOR:	RECH, Andréia Jaqueline Devalle. (2016)
Relação com a pesquisa:	Aponta para a necessidade de formar rede de apoio com a família para auxiliar no processo de escolarização da criança com AH/SD. Realiza o Estado do conhecimento com relação a produções sobre família e inclusão.
DISSERTAÇÕES	
2 TÍTULO:	Expectativas da família em relação à escolarização do seu filho com altas habilidades
AUTOR:	OLIVEIRA, Marilú Palma de. (2009)
Relação com a pesquisa:	Demonstra as expectativas positivas das famílias para com a escola, valorizando a escola como instituição formadora, porém admitem que escola ainda não atenda todas as necessidades de suas crianças.
3 TÍTULO:	Processo de escolarização: o discurso dos pais sobre as expectativas e acompanhamento aos seus filhos com cegueira
AUTOR:	SANTOS, Edilena de Jesus Sousa. (2012)
Relação com a pesquisa:	

Analisa a contribuição da família na escolarização de crianças com cegueira, como resultado demonstram que os pais participam efetivamente, superando as expectativas da escola.

4 TÍTULO: O que família de crianças com deficiência tem a nos dizer sobre a inclusão escolar de seus filhos?

AUTOR: CRUZ, Daniella Messa e Melo.(2013)

Relação com a pesquisa:

Estudo visa fazer uma reflexão sobre o processo de escolarização de crianças com deficiências sob o ponto de vista das famílias e a relação com a escola. Demonstram que várias pesquisas aponta de forma positiva a participação dos pais na escolarização da criança com deficiência.

5 TÍTULO: Famílias de crianças com deficiência: o que pensam sobre o processo de inclusão na educação infantil

AUTOR: MORRO, Lisiane. (2014)

Relação com a pesquisa:

Este estudo investiga as percepções das famílias sobre a escolarização de crianças com deficiência na educação infantil. Verifica-se a relação da família com a escola. Como resultado as famílias entrevistadas estão satisfeitas com o processo de escolarização de seus filhos, porém ainda verificou-se que existe necessidade de maior aproximação entre ambos.

6 TÍTULO: Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual: o ponto de vista dos familiares

AUTOR: SOUZA, Annye de Picoli. (2016)

Relação com a pesquisa:

O estudo descreve a relação entre os profissionais das escola e os familiares das crianças com deficiência intelectual. Foram adotadas estratégias como bilhetes e cadernos de recados, além do aplicativo de *watssap*, porém há um antagonismo entre queixas e elogios quanto ao processo de comunicação. neste sentido há uma visão positiva na participação dos pais na pesquisa

7 TÍTULO: Estigma, preconceito e escolarização da criança com deficiência: percepções e expectativas familiares.

AUTOR: SILVA, Jose. (2016)

Relação com a pesquisa:

Estudo investiga as percepções das famílias sobre a escolarização das crianças com deficiências no ensino fundamental I, apresentam influentes restritivos a escolarizações na percepção das mães das crianças.

8 TÍTULO: A escola é mesmo para todos (as)? O que dizem as mães, professoras e alunos com deficiência a respeito da relação com a escola?

AUTOR: SIQUEIRA, Luanna Burgos de. (2019)

Relação com a pesquisa:

Trata a relação de inclusão dos filhos com deficiência e a falta de apoio aos familiares às necessidades das escolas com recursos adaptativos para atender a demanda de crianças com deficiência.

ARTIGOS

1 TÍTULO: A família no contexto da inclusão escola

AUTOR: DORZIART, Ana. (2007)

Relação com a pesquisa:

As expectativas positivas da família podem contribuir para autoestima da criança com deficiência e assim esta tem a possibilidade de superar limites, facilitando assim a escolarização.

2 TÍTULO: A escolarização de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do ensino fundamental: um estudo das expectativas das famílias

AUTOR: DUARTE, Jaluza de Souza. (2008)

Relação com a pesquisa:

Investiga as expectativas das famílias das crianças com deficiência e traz como resultado a necessidade de apoio em todos os sentidos para as famílias e a necessidade da escola buscar um trabalho mais efetivo junto às famílias.

3 TÍTULO: A relação família e escola em um contexto de escolarização do aluno com deficiência: reflexões desde uma abordagem sociológica figuracional.

AUTOR: SOBRINHO, Célio Reginaldo; ALVES, Edson Pantaleão. (2013)

Relação com a pesquisa:

Trata das perspectivas da família em relação à escola. Apresenta os pressupostos da sociologia figuracional de Norbert Elias.

4 TÍTULO: Inclusão escolar: relação família-escola

AUTOR: SILVA Taiane Vieira da (2015)

Relação com a pesquisa:

Estudo que aborda a relação família e escola e inclusão na perspectiva multifocal: a) A Educação Infantil e o processo de Inclusão Escolar e; b) A relação família-escola no Processo inclusivo; na primeira etapa da educação básica. Aponta como resultado uma lacuna no envolvimento dos familiares no processo de escolarização dos seus filhos.

5 TÍTULO: Comportamentos de pais e professores para promoção da relação família e escola de pré-escolares incluídos

AUTOR: CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo; CIA Fabiana. (2016)

Relação com a pesquisa:

<p>Descreve a participação de famílias na escolarização de Crianças com NEE e as estratégias, frequências e atividades adotadas pelos promotores da relação família e escola.</p>
<p>6 TÍTULO As expectativas das mães e da professora para o processo de aprendizagem de alunos com transtorno do espectro autista.</p>
<p>AUTOR: ALMEIDA, Daniele da Silva Et al. (2016)</p>
<p>Relação com a pesquisa: Tratam da relação família-escola como fator principal para impulsionar o aprendizado do estudante com deficiência (TEA) com qualidade, as expectativas de mães e professores, bem como, as adaptações curriculares.</p>
<p>7 TÍTULO: A relação família-escola na educação especial: notas sobre um levantamento bibliográfico.</p>
<p>AUTOR: MARQUES, Amanda Packer Meurer; LUCKOW, Heloiza Iracema; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado. (2017)</p>
<p>Relação com a pesquisa: Estudo bibliográfico de trabalhos que discutem a relação família e escola de estudantes público alvo da educação especial nas bases de dados da ANPED e EDUCERE nos períodos de 2009 a 2015. Apontam que as produções bibliográficas se concentram mais nas regiões sul e sudeste do Brasil.</p>
<p>8 TÍTULO: Família de crianças com deficiência e a escola comum: necessidades dos familiares e construção de parceria.</p>
<p>AUTOR: BRITO Dorca Soares de Lima (2017)</p>
<p>Relação com a pesquisa: O estudo revela as grandes dificuldades das famílias em acompanhar ou participar do processo de escolarização das crianças com deficiências. Porém, também revelou as potencialidades das famílias, quanto às adaptações e as estratégias para melhor compreender a escolarização de suas crianças.</p>
<p>9 TÍTULO: Família, escola e pessoa com deficiência.</p>
<p>AUTOR: FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos.(2018)</p>
<p>Relação com a pesquisa: Trata da responsabilidade dos pais no sentido de favorecer a permanência deste na escola. Também faz uma análise das produções que tratam da relação família e escola.</p>

Fonte: Elaborado pela autora

No quadro acima, identificamos produções que apontam para a necessidade de aproximação com as famílias das crianças com deficiências; outras apontam para os resultados positivos das experiências de aproximação; e outras ainda demonstram

que, as estratégias já aplicadas as ações de participação apresentaram resultados eficazes. No entanto, há informações extraídas destas produções que relatam sobre a frequência da família na escola como algo negativo, no sentido de que muitas superprotegem suas crianças, outras tratam da falta de responsabilidade dos pais no sentido de garantir a permanência da criança na escola. É perceptivo que algumas famílias desconhecem sobre as deficiências. No geral as maiorias das produções que estudam as temáticas estão concentradas nas regiões sul e sudeste conforme: Marques, Luckow e Cordeiro (2017).

No quadro abaixo se verificou as produções relacionadas ao contexto ribeirinho (categoria 2 sobre Família e escola ribeirinha), foram feitas as seleções das produção para realizar o processo de análise das relações das produções com o tema da pesquisa. Segue as análises:

Quadro 12: Produção acadêmica e tema de estudo (2)

Família e escola ribeirinha
TESES
1 TÍTULO: A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia paraense
AUTOR: FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos.(2015)
Relação com a pesquisa: Analisa o processo de escolarização dos estudantes com deficiência nas comunidades ribeirinhas. A pesquisa busca ouvir os coordenadores pedagógicos, educadores de SRM e educadores de sala regulares, constata que os pais não levam os alunos com deficiência para as SRMs. Apresenta as dificuldades de superlotação de estudantes com deficiência em uma mesma sala, adequação curricular, infraestruturas, problema familiares, profissionais sem disponibilidades para esta região, dificuldades dos professores de sala comum para atender os estudantes com deficiências.
DISSERTAÇÕES
1 TÍTULO Construção do projeto educativo escolar no contexto de uma escola ribeirinha Marajoara: desafios para uma ação participativa
AUTOR: OLIVEIRA, Francisco Miguel da Silva de. (2016)
Relação com a pesquisa: O estudo faz uma reflexão sobre a prática pedagógica em uma escola localizada na região ribeirinha do Marajó-Pa, bem como a participação efetiva dos pais e familiares.
2 TÍTULO: A relação família-escola: contexto da comunidade ribeirinha em uma escola pública estadual de um município do vale do Paraíba-SP
AUTOR: CARVALHO, Goretti Cristina Neves Marques Ribeiro de. (2017)
Relação com a pesquisa:

Investiga as formas de participação da família. Não fala de criança com deficiência, mas enfatiza a vivência da família ribeirinha e as dificuldades no acesso ao processo de escolarização.
ARTIGO
1 TÍTULO: Evasão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas ribeirinhas: limites e desafios ao Atendimento Educacional Especializado
AUTOR: FERNANDES, Ana Paula; CAIADO, Katia Regina Moreno. (2015)
Relação com a pesquisa: O artigo trata da evasão de estudantes com deficiência nas escolas ribeirinhas. Como resultado mostra o elevado índice de evasão, pela dificuldade de mobilidade das famílias em busca de renda seu sustento.
2 TÍTULO: Educação especial e comunidades ribeirinhas
AUTOR: FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos.(2016)
Relação com a pesquisa: O artigo trata da formação de professores, porém conceitua a educação do campo e educação especial em comunidades ribeirinhas. Os relatos dos professores revelam sobre a importância da família no processo de escolarização das crianças com deficiência é de suma importância, principalmente na continuidade dos trabalhos desenvolvido nas salas de recursos multifuncionais.

Fonte: Elaborado pela autora

No quadro acima ficou perceptivo que o número de produções que abondam a temática sobre a participação da família no contexto ribeirinho é incipiente e recente e não são específicas com relação à temática da pesquisa, no entanto abordam a participação das famílias de forma suscita e dizem: haver problemas com as famílias no sentido de aproximação (FERNANDES, 2015); outras revelam a participação efetiva (OLIVEIRA, 2016); Dificuldade de acesso das famílias a escola (CARVALHO, 2017); Dificuldades econômicas das famílias e a evasão (FERNANDES. 2015) e ainda há de se refletir que para os professores o apoio da família na continuidade das atividades desenvolvidas na escola é essencial (FERNANDES, 2016).

No capítulo a seguir, serão apontados os resultados encontrados nas produções de acordo com os objetivos proposto nesta pesquisa.

IV RELAÇÃO FAMÍLIA DE CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA E A ESCOLA

Neste capítulo, serão apresentadas as correlações entre as produções selecionadas e os objetivos da investigação. Para tanto, de acordo com cada objetivo fora eleita uma produção com maior aproximação dos assuntos abordados.

4.1 O que dizem as produções sobre a relação da família e escola.

Com relação à produção acadêmica identificamos sete dissertações e uma tese, a saber: Rech (2016), em sua Tese que trata sobre a “Relação família-escola: uma parceria para a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação”, fica evidente que a concepção presente se refere a de parceria entre os sujeitos (família e escola), compreendendo que há uma grande necessidade de ações para formação de rede solidária e as práticas inclusivas. Para tal é preciso que tanto a escola quanto a família estejam instrumentalizadas sobre a temática específica de cada deficiência de crianças presente na escola. Segundo este trabalho:

Faz-se necessário, desse modo, que a escola se conscientize de que as famílias podem ser uma rede de apoio, que juntas poderão formar parceria, com a intenção de contribuir para a inclusão do filo/aluno com AH/SD. Nesse sentido, é preciso, primeiramente, conscientizar os profissionais da escola, minimizando suas concepções errôneas sobre esses indivíduos para, posteriormente, dialogar com essas famílias, orientando-as para, se desejarem, atuarem de forma proativa na escolarização de seus filhos com AH/SD. (RECH,2016, p.282)

A proposta da autora é para que hajam cursos e palestras informativas e encontros, para os sujeitos envolvidos no processo de escolarização da criança com deficiência, para os profissionais a recomendação é de instrumentalizar por meio de formação continuada, de modo que possibilite o diálogo entre a família e escola gerando estratégias relacionadas às demandas de deficiências que a escola esteja recepcionando. Esses seriam os resultados esperados desde que haja compreensão por parte da escola no sentido de que a família é a maior apoiadora no processo de inclusão, respeitando as singularidades e valorizando o potencial de cada criança com deficiência.

Oliveira (2009), em sua dissertação com o tema “Expectativas da família em relação à escolarização do seu filho com altas habilidades”, aborda no capítulo III de sua pesquisa a relação entre a “família e escola: O entrecruzamento em construção das altas habilidade/superdotação” a caracterização da família como instituição social,

fazendo um apanhado histórico das definições sobre o papel social da família, e principalmente sobre a atuação da família no processo de escolarização da criança. Além disso, ressalta a influência da família no desenvolvimento da criança com deficiência e as influências positivas e negativas na potencialização do desenvolvimento sem sufocar a criança com expectativas e sem cobranças no caso das crianças com altas habilidades/superdotação. As formas com que a família e a escola podem estar potencializando estas crianças, também é tratada no texto, de modo que afirma que a convivência familiar é elemento fundamental para o desenvolvimento individual das crianças. Sobre as expectativas dos familiares em relação a escolarização afirma:

Quanto às expectativas dessas famílias em relação à escolarização dos filhos, é percebido várias concepções como o desejo de qual instituição escolar eduque-os naquilo que elas se sentem inseguras, por exemplo, que seus filhos sejam preparados para obterem êxito pessoal, profissional e financeiro, geralmente ingressando em uma boa universidade. Ao menor sinal de que essas expectativas possam ser traídas ou que não sejam efetivadas, reage com preocupação e apreensão. (OLIVEIRA, 2009. p. 100).

A família como produtora de expectativas segundo o autor, apresentam a compreensão de que é preciso romper com os moldes de aprendizagem tradicional quando se trata de uma criança com deficiência, com distúrbios de comportamento ou ainda altas habilidades/ superdotação. Por fim, a autora declara que as expectativas geradas pela família em torno de seus filhos perante a escola, são percebidas por meio dos desejos que a escola faça o seu papel de instruí-los e preparar para o futuro na medida além do que as famílias podem proporcionar. Essas expectativas são cheias de preocupações no sentido de que a escola realmente tenha êxito na formação escolar das crianças. Também acredita que a escola ainda precisa estar municiada de informações, formações e sensibilidade para atender a demanda da educação especial. Acredita-se segundo a autora que o fortalecimento destes sujeitos (família e escola) deva acontecer por meio de redes de apoio para enfrentar todos os desafios provenientes dos impedimentos causados tanto pelas deficiências e altas habilidade/superdotação.

A dissertação de Cruz (2013) é “O que família de crianças com deficiência tem a nos dizer sobre a inclusão escolar de seus filhos?”, abordando a concepção da relação família e escola identificada no capítulo 6 da pesquisa. A autora inquiriu uma família sobre o processo de escolarização de suas crianças com deficiência e encontrou algumas respostas: muitas famílias se sentiam inseguras quanto ao papel

da escola e por essa razão superprotegiam suas crianças, e ainda a dificuldade de encontrar vagas em escolas regulares próximas as suas casas também foi um ponto relevante a ser considerado. A autora faz questionamentos às famílias i sobre o relacionamento com as escolas e informa que muitas famílias tinham boas relações com a escola, que havia extensões das atividades propostas pela escola envolvendo as famílias, considerando fundamental para consolidação das relações. Assim enfatiza as relações interpessoais como elemento fundamental para a satisfação dos sujeitos no processo de escolarização. Outra constatação importante para a autora se deve a opinião das famílias com relação ao processo de inclusão, pois por se tratarem de famílias de crianças com deficiência na educação infantil a ênfase estava no afeto e não prática pedagógica.

A respeito da inclusão dos filhos, em quase todos os relatos não houve discurso que envolvesse a prática pedagógica como indicio de inclusão da criança. Ao contrário, o que foi marcante para caracterizarem a inclusão dos filhos foi referente a demonstração de afeto e integração social, o que não quer dizer que não tenha ocorrido aprendizados (CRUZ, 2013, p. 127).

Além disso, revela opiniões divergentes sobre a inclusão de crianças com deficiência por parte de algumas famílias investigadas, porém conclui que o processo de inclusão não pode ser avaliado de forma isolada, pois são muito fatores a serem considerados como: estrutura da escola, qualificação dos profissionais, planejamentos dentre outros, todos os fatores devem estar interligado de modo a favorecer a permanência da criança com deficiência transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação na escola. Sobre as famílias a autora afirma que muitas têm uma visão positiva com relação às escolas de ensino regular público em detrimento as escolas particulares e especializadas.

Santos (2012) apresenta em sua dissertação o tema “Processo de escolarização: O discurso dos pais sobre as expectativas e acompanhamento aos seus filhos com cegueira”. A autora abre um capítulo para falar das relações da família com a escola, defendendo a integração da família e a escola e o respeito às peculiaridades das deficiências. Revela que em muitos discursos de profissionais da educação é comum atribuírem o fracasso escolar as famílias. Considera que a família e a escola têm o mesmo foco de semelhança e proximidade, no sentido de cuidar, proteger, dar autonomia a criança e, entre outras, também observa que a parceria entre as instituições é benéfica no processo de aprendizagem para as crianças com

deficiência. A autora afirma ser fundamental a parceria entre a família e a escola no sentido do êxito na aprendizagem da criança pois:

Família e escola possuem com foco e funções de semelhança e proximidade, como: proteger e educar, dar autonomia à criança, buscar acertos e corrigir erros. É necessário entender que a relação mantida pelo aluno na escola está relacionada com o tipo de família, como, também com as relações que seus membros mantêm entre si. (SANTOS, 2012, p.37).

Em sua opinião todas as dinâmicas entre as duas instituições influenciam diretamente a criança. A autora aponta também três vertentes observadas nas literaturas especializadas:

Uma que focaliza o papel da escola com propostas que favoreçam a participação e acompanhamento dos pais (SZYMANSKI, 2003) outra em que a família contribui para o sucesso escolar (NOGUEIRA; ROMANELLI; ZAGO, 2011) e outra que revela certo desconforto nos profissionais quando os pais se fazem presentes na escola (BOLSANELLO, 1998; AMIRALIAN, 2007) (SANTOS, 2012, p. 38).

Por fim a autora, conclui que as expectativas das famílias com relação à escola são que suas crianças tenham sucesso escolar, apesar muitas se sentirem incapazes por questões econômicas e sócias de ajudar ou colaborar com a escola.

As famílias colocam na escola toda sua expectativa de um futuro promissor para os filhos, apesar de muitas não se sentirem aptas a auxiliar seus filhos e não participarem como a escola gostaria. Para os pais, a escola é uma instituição importante para seus filhos, pois acreditam que ela passará os conhecimentos necessários ao mundo do trabalho". (SANTOS, 2012, p.95).

Moro (2014) apresenta em sua dissertação o tema: "Famílias de crianças com deficiência: o que pensam sobre o processo de inclusão da Educação Infantil". Ao realizar a revisão de literatura, a autora apresenta o tema relacionado sobre a percepção da família no processo de inclusão de seus filhos com deficiência, no qual procura compreender qual é a visão das famílias com relação a inclusão de seus filhos com deficiência na escol. A autora busca analisar outras pesquisas que tratam da mesma temática fazendo a relação entre as pesquisas:

Refletindo sobre esses trabalhos (LUIZ, 2009; RUBIM, 2009; LIMA, 2009), percebemos que ao contrário de Rubim e Lima, nos quais a família demonstra maior preocupação com a socialização e a aprendizagem das crianças, os pais participantes da pesquisa de Luiz (2009) trazem o medo e o sentimento de proteção como as principais preocupações com seus filhos. É preciso levar em consideração que são diferentes. As famílias pesquisadas por Luiz (2009) são famílias de crianças de creches, enquanto nos outros trabalhos são crianças da educação da educação infantil e ensino fundamental (RUBIM, 2009) e ensino básico (LIMA, 2009). (MORO, 2014, p. 32).

Moro (2014) também observou outras literaturas e compreendeu que a comunicação entre as instituições acontece muitas vezes de forma equivocada acontecendo em reuniões muitas vezes para tratar de assuntos administrativos e outros, sem, contudo, focar nas crianças com deficiência. A autora foca seu discurso no sentido da parceria entre as instituições em prol do objetivo único que é educar e cuidar para que seja garantido os direitos da política d inclusão escolar. E concluir alertando para que as duas instituições possam se comunicar e assim atingir o objetivo de educar com qualidade.

Souza (2016) apresenta sua dissertação com o tema: “Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual: o ponto de vista dos familiares” e no capítulo II trata da temática diretamente ligada às relações da família. Neste a autora aborda como a família reage ao diagnóstico da criança com deficiência e posteriormente como vai agir diante de tal circunstância, trata das diferentes concepções acerca da família, defende a aproximação da família com a escola em forma de parceria:

Faz-se necessário refletir sobre o papel da família como parceira da escola buscando identificar as potencialidades, bem como suas necessidades. A aproximação família-escola obriga considerar a conciliação de dois momentos do processo educacional: o familiar e o escolar (SOUZA, 2016, p.40).

Souza (2016) também trata da relação entre os profissionais da escola com a família, diante das mudanças atuais ocorridas na escola regular com o processo da educação especial é preciso que todos os profissionais da escola estejam conscientes quanto o acolhimento da família da criança com deficiência. O estudo é minucioso no sentido aprofundar as investigações da família com os profissionais da educação e principalmente os que trabalham nas salas de recurso multifuncionais. Nestas houve um indicativo de parcerias estabelecidas entre os familiares e os profissionais e observado estratégias de aproximação entre eles.

Quanto à relação entre família e os profissionais da escola, foram levantadas categorias referentes à comunicação entre os mesmos, sendo observadas estratégias como o uso de bilhetes, salientando a importância do uso do caderno de recados. Como prática de comunicação, foi registrado o uso de um aplicativo para comunicação, o *whatsapp*, que viabiliza o envio de áudio e imagem, entre a professora da SRM e os familiares, o que de acordo com os relatos possibilita a interação com os alunos não alfabetizados (SOUZA, 2016, p.82).

Neste sentido a investigação de Souza (2016) demonstra que as famílias ainda se ressentem de comunicação mais específica sobre as deficiências e que os

mecanismos usados para a comunicação ainda não são satisfatórios, são formas antagônicas entre queixas e elogios por parte dos familiares de crianças com deficiência intelectual.

Silva (2016) em sua dissertação que trata do “Estigma, preconceito e escolarização da criança com deficiência: percepções e expectativas familiares”, mostra no capítulo III, as percepções das famílias de criança com deficiência em relação ao processo de escolarização em determinado município da Bahia, no qual se vale dos diálogos teórico e empírico, neste, afirma que há uma necessidade de reavaliação das relações entre a escola e a família da criança com deficiência, visto que o processo de inclusão ainda é carregado de atitudes discriminatórias.

No processo pedagógico diz que as crianças com deficiência precisam de variação metodológica, apoio nas tarefas e relações afetivas de forma a contribuir para o desenvolvimento educacional da criança. O autor defende o fato de que a família deve ter uma postura de colaboração e apoio de forma a contribuir para a aprendizagem da criança, ao contrário de ter conotação assistencial ou normativa. “Pelas narrativas, pode-se inferir que o apoio da família não deve ter conotação normativa, assistencial, ou mesmo de favor, mas colaborativa, confiável, sem riscos a constrangimentos inibidores da aprendizagem” (SILVA, 2016, p.83).

Para Silva (2016), essas posturas indevidas se dão por falta de informações e os preconceitos restringindo as potencialidades da criança com deficiência. Esta produção acadêmica não só verificou as expectativas da família, mas também os sentimentos com relação as deficiências que para alguma foi de rejeição e para outra foi de acolhimento, visto que a condição da deficiência afeta a organização família no sentido de atribuições, recursos, adequações e cuidado que costuma ser maior no sentido emocional. Também constatou a questão da aprendizagem declarada por duas mães em sua pesquisa que acreditam que suas crianças são afetadas no sentido intelectual pela condição da deficiência. O autor acredita que o estigma e preconceito com relação a deficiência ainda é uma realidade vigente no país, e que os familiares enfrentam desafios contundentes para administrarem o processo de escolarização da criança com deficiência ante as escolas regulares.

A pesquisa teórica segundo Silva (2016) deixou evidente a exclusão de pessoas com deficiência, no entanto a pesquisa empírica retratou a existência na família também da percepção restritiva ao processo de escolarização de suas crianças. Trata-se e uma concepção negativa partindo da família o que logo reflete na

escola, dado que a família não acredita na capacidade de uma criança com deficiência ter a possibilidade de se devolver intelectual como a escola poderá agir diante desta negação.

Siqueira (2019) seu trabalho trata sobre “A escola é mesmo para todos (as)? O que dizem as mães, professoras e alunos com deficiência a respeito da relação com a escola?”, aborda no capítulo I, a relação das famílias de camadas populares com a escola, por meio da abordagem da trajetória social em que as famílias estão inseridas e verificou que: “A família está profundamente envolvida com as relações que se constituem nas dinâmicas das escolas, por meio de práticas culturais estabelecidas que pudessem se confrontar convergir, divergir, tencionar, entre si”. (SIQUEIRA, 2019, p 25). A questão desta relação é a lógica socializadora em familiares e educadores. Porém o que influencia de forma positiva na relação escola e família é o capital cultural, este segundo o autor apresenta diferentes formas de envolvimento no processo de escolarização. Nas condições das famílias chamadas pelo autor de “família de camadas populares”, compreendendo que se trata de famílias de baixa renda, diz que a família e a escola são premiadas por contradições, ou seja, não há compreensão entre a organização escolar e as particularidades das famílias.

Siqueira (2019) segue para o capítulo II falando da Inclusão do estudante com deficiência e a relação da escola com a família, neste capítulo ela faz um apanhado histórico da deficiência e como a pessoa com deficiência é tratada nos dias de hoje, abordando a questão do preconceito estrutural principalmente de acessibilidade nos diversos espaços que deveriam ser comum a todos, afastando a pessoa com deficiência do convívio social considerado o fator mais relevante para o desenvolvimento intelectual que garante assim a autonomia cidadã. A autora fala também, sobre a importância de uma articulação entre família e escola, assim como as políticas educacionais, muitas vezes recaindo a responsabilidade sobre os profissionais da educação de forma pouco democrática. A autora também relata sobre a relação a escola com a família da criança com deficiência ser atual.

Até poucas décadas atrás, a intervenção educativa voltada para as pessoas com deficiência no Brasil era destinada somente para os problemas das crianças, não sendo levado em conta seu ambiente familiar. A atenção dada à família era apenas instrumental, ou seja, buscando formas para que os pais pudessem colaborar nos projetos educacionais criados pelos professores. Com o passar dos anos, percebe-se que a maneira de a escola lidar com a família da criança com deficiência está se modificando. (SIQUEIRA, 2019, p. 52).

Neste sentido Siqueira (2019) mostra as novas perspectivas e os benefícios da boa relação entre a família e a escola. Essa relação também foi pautada em documentos que mostram a importância da família no processo educativo, citando a LDBEN 9394/96 e a Resolução nº 4 CNE/CEB, fazendo referência ainda aos Decretos leis nº 6.094, nº 6.214, e nº 7.611. Ainda que de modo insuficiente, Siqueira (2019) relata a presença da família nestes documentos que norteiam a Educação Especial no Brasil. As queixas da escola com relação a participação da família ainda são frequentes partindo dos professores que muitas vezes relatam sobre os incômodos causados com familiares superprotetores ou negligentes.

Nas famílias de baixa renda as agendas são lotadas de atividades de acompanhamento para a criança com deficiência entre, médicos e terapeutas, e outro profissional que possam estar auxiliando no desenvolvimento da criança e assim as famílias tem pouco tempo para fazer o acompanhamento escola mais efetivo, daí surge as maiores queixas dos profissionais da educação. Siqueira (2019) relata através das entrevistas realizadas em sua pesquisa, as dificuldades de muitos profissionais da educação estabelecerem diálogo com os familiares, desta forma percebe-se que a questão da inclusão está tanto para os professores, quanto para os familiares que não entendem a diferença entre “inclusão e socialização”.

Pontos relevantes no trabalho de Siqueira (2019) são as suas conclusões com relação aos direitos da pessoa com deficiência que não estão sendo cumpridos nas escolas investigadas. Apesar do suporte dado por parte do governo municipal, as famílias desprovidas de capital cultural, escolar e econômico, são os profissionais da educação que muitas vezes auxiliam as famílias. Também ressalta a necessidade de apoio às famílias por parte da escola no sentido de informar quanto aos direitos e deveres da pessoa com deficiências.

É notado pela pesquisadora as grandes dificuldades enfrentadas por essas famílias ao dizer que: “As dificuldades que elas passaram em suas vidas, com seus filhos/netos com deficiência, ainda causa um sofrimento para essas mulheres, que na maioria das vezes arcam sozinhas com a criação desses filhos” (SIQUEIRA, 2019, p. 94). Vale refletir sobre os cuidados para com essas famílias ao falar sobre a escolarização de seus filhos, para não passar o atestado de incompetência por parte da escola, também o investimento na formação continuada é um apelo por parte da autora para o sucesso da escolarização das crianças com deficiência.

Oliveira (2018), trás em sua dissertação o tema: “As relações Interpessoais no processo escolarização de educandos com deficiência múltipla”. No capítulo quatro, quando a autora trata sobre o cotidiano escolar, dedica um sub capítulo para falar das relações entre a família e escola, e apesar da família não ser o foco principal da pesquisa, surge na fala dos professores com vínculo nas relações interpessoais para garantir a escolarização efetiva da criança com deficiência.

Por meio dos relatos dos profissionais da educação arrolados na pesquisa, a família se torna um grupo de grande relevância:

Reconhecemos essa importância da família no processo de aprendizagem e escolarização, porém, os professores relatam que essa falta de comunicação e parceria influencia bastante na relação interpessoal do educando com o professor principalmente nos primeiros momentos, nos quais o mesmo ainda não sabe como agir (OLIVEIRA, 2018, p. 94).

A Família é o elo entre a escola e a criança com deficiência, pois os profissionais precisam de informações sobre a deficiência para saber lidar com a criança e fazer as adequações necessárias. “Assim, os pais possuem informações muito importantes que irão facilitar o processo de relação, estas precisam ser repassadas para o professor no início do estabelecimento de vínculo, diminuindo a possibilidades de erros e desmotivações por parte do educando e do educador” (OLIVEIRA, 2018, p. 97).

Nas publicações científicas no formato artigo, destacam-se nove trabalhos a saber: Dorziart (2017) parte do princípio que as expectativas das famílias podem tanto contribuir como estagnar o processo de escolarização das crianças com deficiência. Contribuir esta para além o conhecimento a respeito dos direitos constituído, podendo impulsionar quando aceita as diferenças e as possibilidades de desenvolvimento da criança no âmbito escolar, por outro lado, a estagnação pode ser consequência das baixas expectativas por parte das famílias em acreditar no potencial de suas crianças com deficiência.

Dorziart (2017) diz que muitos familiares alegam o pouco desenvolvimento educacional de seus filhos, neste sentido afirma que: “Essa é uma visão totalmente questionável porque exige o sistema educacional de repensar suas ações pedagógicas, de buscar trabalhar a partir de uma nova lógica: a lógica da diferença como possibilidade de crescimento, e não como ratificadora da posição de inferioridade”. Não se podem culpar as crianças com deficiência e sim provocar adequações necessárias para atender a esta demanda.

Duarte (2008) parte da investigação sobre quatro famílias que possuem filhos com deficiência. As expectativas geradas pelas famílias com relação ao processo de escolarização são as de que os estudantes possam atingir o máximo de desempenho acadêmico, mesmo que necessitem de colaboração de outros profissionais que os possibilitem a atingirem os objetivos esperados, enfrentando todos os desafios que lhes é posto pelas deficiências. “Elas enfrentam os preconceitos, a descrença presente na sociedade e que também pode existir na família – dependendo do nível de comprometimento do filho”. (p. 232). Neste sentido as concepções do relacionamento entre a escola e as famílias, são de colaboração entre as instituições, no caso da escola pesquisada, houve boa relação com as famílias dos estudantes com deficiência.

Sobrinho e Alves (2013) a partir das literaturas consultadas afirma que as relações entre famílias e escola acontecem de forma assimétrica uma vez que a “relação família e escola configurar-se como uma relação assimétrica, estabelecida entre leigos e especialistas, e de organizar-se a partir de uma perspectiva escolarizada ou escolacentrada dessa relação” (p. 325). Desta forma os profissionais da educação podem classificar e categorizar ou escolarizar as famílias das crianças com deficiência. A participação dos familiares no “Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência”, para os autores estabeleceu relações de poder entre os participantes, relações estas que estão na teoria configuracional de Norbert Elias (1983). Eles destacam que:

Nessa linha de análise, observamos que, naquele contexto escolar, as relações estabelecidas entre os pais e os profissionais do ensino que participavam mais sistematicamente das atividades do fórum traduziam um permanente movimento de produção e de reprodução social de distribuição de chances de poder na figuração que formavam (SOBRINHO; ALVES, 2013, p. 336).

Assim, concluem os autores que as inter-relações da família de alunos com deficiências e a escola, podem surgir tensões que irão favorecer as relações de poder entre os grupos favorecendo os sentimentos de empoderamento e pertencimento, assim como facilitando os processos de escolarização e inclusão destas crianças com deficiências.

Silva (2015) fez uma investigação no processo de inclusão de crianças com deficiência na educação infantil e as relações da família e escola, e aponta que o

entrelaçamento de envolvimento entre ambas as instituições favorece o processo de aprendizagem da criança com deficiência.

Para que haja uma verdadeira parceria entre a família e a escola, deverá ser adotada encaminhamentos metodológicos diversificados para atender tais educando com necessidades especiais e adequar os espaços físicos para tornar o processo de inclusivo mais produtivo e bem-sucedido (SILVA, 2015, p. 10).

As instituições envolvidas neste processo precisam de suporte para atender as necessidades da criança com deficiência. Segundo Silva (2015) a inclusão dos alunos com necessidades especial nas escolas regulares é um processo legal, político e social, por isso a concretização desta relação necessita do envolvimento das instituições família e escola.

Cristovam e Cia (2016) faz uma investigação das relações entre as famílias e escola na educação infantil e confirma a importância da boa relação entre ambas para o sucesso escolar das crianças com deficiência. O envolvimento parental é recente na educação, os autores mencionam as práticas realizadas nos países norteamericanos e o sucesso no desempenho escolar das crianças. Também revelam que há grande número de pesquisa sobre o assunto, avaliando os impactos do envolvimento parental na escola. De acordo com os autores há benefícios classificados para estas relações para ambos os envolvidos tais como: “Os benefícios às famílias são: conhecer seus direitos e responsabilidades, conhecer informações sobre a deficiência do filho, receber informações de como pode ajudar no desenvolvimento da criança, conhecer os tipos de atividade que pode realizar em casa, aprender como ensinar novas competências às crianças, conhecer outros recursos que possam ajudar no desenvolvimento do deficiente” (p. 135), também citam os benefícios aos profissionais envolvidos: “Já os profissionais se beneficiam, pois: podem conhecer as necessidades e recursos do ambiente familiar, conhecer necessidades e competências da criança não evidenciadas no ambiente escolar e podem programar atividades que possam ser desenvolvidas em casa pela família” (p, 135). E por fim as crianças também se beneficiam “E, finalmente, o aluno com NEE também se beneficia da relação quando: tem a possibilidade de socialização e envolvimento em ambientes seguros/potencializadores e a possibilidade de participação em serviços da comunidade antes não frequentados” (p.135).

Almeida et al. (2016), sua investigação que trata das perspectivas da aprendizagem com mães e professores para crianças com transtorno do espectro

autista do ensino fundamental. A primeira questão verificada trouxe à tona as expectativas das mães e professores frustrada considerando que cada criança possui uma peculiaridade e a exigência dos currículos não adaptados, prejudicando o desempenho das crianças. Na discussão sobre “família e escola”, os autores afirmam que é indispensável à participação da família no processo educativo em uma relação direta com os profissionais da educação e assim constroem um repertório de ações que promova a inclusão da criança com TEA, “os acontecimentos intraescolares não devem ocorrer sem a participação direta e/ou indireta da família, pois essa colaboração é importante para o aprendizado e, conseqüentemente, para o desenvolvimento dos alunos, especificamente os alunos com TEA” (p.126). Para concluir os autores dizem que as mães entendem a necessidade da participação junto à escola, porém alegam a falta de tempo e de informação sobre como devem participar do processo de aprendizagem das crianças com TEA.

Marques, Luckow, Cordeiro (2017), fazem um levantamento Bibliográfico em produções da ANPED e EDUCERE com o recorte temporal de 2009 a 2015, sobre as relações da família e escola na Educação Especial, classificando 17 produções. Um dado importante na pesquisa é que não há produções registradas na região Norte e a maior concentração está na Região Sul do país. Há uma lacuna teórica muito grande a respeito das concepções relativas à família e a escola, em todos os trabalhos investigados pelos autores. Na concepção dos autores a participação da família se faz extremamente necessária para o desenvolvimento da criança com deficiência. Ressalta-se que este trabalho não foca nos sujeitos escola e família, porém faz um mapeamento das produções que discutem essa temática:

Assim, tendo em vista a relevância de tais temáticas, destacam-se aqui lacunas importantes a serem estudadas e discutidas. “Ressalta-se ainda a importância de que as pesquisas não se limitem a reproduzir os discursos dos atores envolvidos no processo de escolarização dos estudantes público alvo da educação especial, pois é necessário que se busque efetivamente”. (MARQUES, LUCKOW, CORDEIRO, 2017, p. 2564).

Fernandes (2018) trás no seu artigo sobre discussão sobre: “Família, escola e pessoa com deficiência”, na percepção dos professores, bem como, as relações com os familiares das crianças com deficiência em produções (teses e dissertações) nos bancos de dados da CAPES, a autora também realizou entrevistas em cinco escolas das regiões das ilhas de Belém do Pará. Destacamos esta produção, por ser uma das poucas na região norte que trata da temática em questão. Os sujeitos entrevistados

foram os profissionais “coordenadores pedagógicos, professoras de Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e professores de sala de aula comum”. Dos resultados encontrados a autora destaca: o isolamento dos alunos: “Há a necessidade de intervenção e/ou atuação da família para que se minimize qualquer tipo de preconceito ou exclusão na escola. Para tanto, os pais precisam acompanhar a realidade do cotidiano escolar e do comportamento de seus filhos”. Outra questão é a participação da família nas reuniões com as professoras da SRM, esta situação é relatada por uma professora entrevistada pela autora que afirma haver participação das famílias nas reuniões.

Reunião de pais na Escola e o problema financeiro das famílias: na ilha de Mosqueiro, a reunião com os pais e os professores de SRM é uma atividade à parte da escola, algumas escolas preparam café da manhã para receber os pais permitindo que estes relatem as mudanças que visualizam no filho, no processo de aprendizagem, na escola. (FERNANDES, 2018, p. 414)

Como resultado final, Fernandes (2018), afirma que cabe a escola apresentar aos familiares à necessidade do acompanhamento escolar de seus filhos, a interação com a pessoa com deficiência em todos os ambientes de convívio desta pessoa e ainda, há necessidade de maior articulação entre as instituições (família e escola).

Brito E Silva (2019) é a mais recente das produções encontradas nesta investigação, destaca-se por trazer a abordagem da parceria entre a escola e a família da criança com deficiência. Os autores aplicaram entrevista junto a 59 famílias de alunos com deficiência matriculados em quatro escolas municipais. Os autores compreendem que a família e a escola devam trabalhar em conjunto para obter sucesso no desempenho das crianças com deficiência “A família e a escola, quando trabalham juntas em direção a um objetivo comum, compartilhando recursos e responsabilidades, têm grande oportunidade de desenvolverem um trabalho de sucesso, já que ambas desejam o progresso e a felicidade do aluno” (p.1118). Como resultado os autores afirma que “Os dados também apontaram que 91,5% dos familiares que participaram deste estudo demonstraram a necessidade de receber informações para entender melhor a deficiência do seu filho”. Ou seja, por mais preparado que as famílias estejam ainda precisam de informações e sobre os cuidados para lidar com as deficiências de seus filhos, assim é na escola que encontram maior apoio e colaboração. Desta forma os autores mencionam a rede de apoio estabelecida entre a escola e a família com estratégia eficaz de aproximação e cuidado para as crianças com deficiência que estão inseridas nas classes comuns do

ensino regular. Apontam também para a parceria entre as escolas e os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), como uma alternativa para minimizar a falta de informação sobre as deficiências, “É possível que uma parceria entre escola, família e CRAS (Centro de Referência e Assistência Social) contribuísse para amenizar a necessidade de informações apontada pelos familiares participantes”. (p.1124). Por fim, os autores conclui que os objetivos da pesquisa foram alcançados e indicam “tendo em vista os resultados alcançados no presente estudo, as escolas poderiam buscar o diálogo e a troca de informações com os familiares logo no início do ano letivo e cultivar tal prática no decorrer do ano acadêmico”. (p. 1131). Foi possível verificar neste estudo que os autores concebem a participação da família na escola como eficaz para o desenvolvimento da criança com deficiência.

4.1.1 Famílias e a participação no processo de aprendizagem.

Considerando que cada instituição (Escola e Família) desenvolva seu papel de educar a criança para que esta tenha autonomia de seus atos, é importante ressaltar que para tanto ambas as instituições desenvolvam a cultura do respeito mútuo reconhecendo a autoridade de cada uma.

No objetivo específico traçado nesta pesquisa, procurou-se identificar nas produções quais os serviços que as escolas oferecem as famílias para promover a aproximação de forma a contribuir no processo de escolarização das crianças com deficiências. Porém, não são todas as publicações investigadas, que apresentam modos específicos de serviços oferecidos pelas escolas às famílias, a fim de estreitar os laços de parceria e colaboração no processo de aprendizagem.

Encontramos no artigo de Sobrinho e Pantaleão Alves (2013) um exemplo de serviço oferecido pela escola para promover a participação das famílias no processo de escolarização das crianças com deficiências:

O Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência instituiu-se em 2004, quando os profissionais do ensino que atuavam em uma escola pública de ensino comum explicitavam um consenso em torno da crença de que os pais de alunos com deficiência e os profissionais do ensino precisavam de um espaço de formação, de troca de experiência, bem como de elaboração e de avaliação da política educacional adotada na escola. (SOBRINHO; PANTALEÃO ALVES, 2013, p. 327).

Essa experiência foi organizada em uma escola pública do município de Vitória/ES, considerando o período de março de 2004 até junho de 2008. Eram

realizados encontros mensais, com as dinâmicas estabelecidas pelos organizadores, com mensagens iniciais e depois os debates levantados pelos participantes.

No período de 2004 a 2008, foram promovidas palestras com a participação de pesquisadores da área de Educação Especial, representantes do poder público Estadual e Municipal; relatos e conversas com pais, cujos filhos apresentavam deficiência; reuniões com os professores do serviço especializado em Educação Especial; participação dos pais em “reuniões abertas” com os profissionais que atuavam no turno matutino; discussão sobre a implementação de programas e de projetos da Secretaria Municipal de Educação relativos à escolarização dos alunos com deficiência. enfim, a realização do I e II Fórum Ampliado de Famílias de Alunos com Deficiência, o primeiro realizado em 18 de novembro de 2006 e o segundo em 27 de outubro de 2007”. (SOBRINHO; PANTALEÃO ALVES, 2013, p. 327).

Os encontros aconteceram em vários anos, em alguns momentos com a participação de profissionais da educação de forma significativa, porém, em outros momentos havia reivindicações dos pais, para que mais professores estivessem presentes nas discussões e nos debates. Foi um espaço muito proveitoso tanto para as famílias, quanto para os profissionais da educação de forma a compreender melhor os desafios da educação especial no processo de inclusão.

No entanto segundo os autores, apesar dos diálogos estabelecidos entre Fórum e a escola no sentido da solicitação dos familiares em ter a presença dos professores mais efetivamente, questiona-se sobre os desencantos e despreparos das famílias na escolarização dos filhos com deficiência, precisa compreender que esses muitas vezes marginalizados por suas atitudes ante ao que lhe sejam posto pelas escolas, também são seres pensantes e que desejam o melhor para seus filhos, os autores identificaram tensões nesta inter-relação favorecendo assim expectativas positivas, que mobilizam as pessoas. “É que no fluxo das tensões, outros referentes de poder passam a explicar os sentimentos de pertencimento e de empoderamento, mas também de inclusão, de escolarização, de aprendizagem e de deficiência”. (SOBRINHO; PANTALEÃO ALVES, 2013, p. 337).

Entende-se que este evento foi algo pontual e aconteceu por motivo da pesquisa-ação de Sobrinho e Pantaleão Alves (2013). Mas se trata de um bom exemplo para que as escolas estejam promovendo atividades neste porte e envolva as famílias no processo de escolarização das crianças com deficiência.

4.1.2 Estratégias de aproximação da família com a escola

A pesquisa se ateve a identificar nas produções selecionadas, propondo-se como objetivo específico verificar as estratégias de aproximação que a escolas

proporcionam para as famílias nas publicações. No entanto, muitas das produções apontam somente as expectativas entre as instituições, sem ampliar para as estratégias que possam proporcionar mais eficácia no desenvolvimento da criança com deficiência.

É importante que no processo de escolarização da criança com deficiência, a escola promova a aproximação com as famílias, para a melhor qualidade de formação e considerando as muitas expectativas geradas. As parcerias colaborativas são uma opção para estreitar os laços de relação entre as instituições, conforme Silva e Mendes (2008), na educação especial, há uma grande necessidade do estabelecimento de parcerias, “o trabalho colaborativo, pressupõe que profissionais não devem trabalhar sozinhos, mas em equipes que incluam também as famílias” (p.218).

A pesquisa se ateve e identificar nas produções selecionadas, as estratégias de aproximação que a escolas proporcionam para as famílias. No entanto, muitas das produções apontam somente as expectativas entre as instituições, sem ampliar para as estratégias que possam proporcionar mais eficácia no desenvolvimento da criança com deficiência.

No trabalho de Cristovam e Cia (2016), encontramos uma experiência empírica, como indicativo na implantação de práticas de aproximação entre a família e a escola. Com o objetivo de “descrever como pais e professores de crianças pré-escolares estabelecem a relação família-escola, considerando estratégias, frequência, atividades e situações adotadas como promotoras da relação” (p.136). Segundo ele relata:

Participantes da pesquisa 60 pais e 54 professores de crianças com NEE (deficiência física, deficiência visual, deficiência auditiva, autismo, deficiência intelectual, síndrome de Down, atraso no desenvolvimento, diagnóstico não concluído, ou crianças que participavam do Atendimento Educacional Especializado – AEE mesmo não apresentando diagnóstico), matriculadas na rede municipal de ensino de uma cidade do interior do estado de São Paulo. (CRISTOVAM E CIA, 2016, p.136)

Os resultados das pesquisas foram bem significativos, considerando a resposta das famílias, tais como: “A participação dos pais em comissões para assuntos escolares/pedagógicos/sociais (25% participa) a com relação a fala dos professores com sobre a presença dos pais na escola (33% não frequentam a escola e apenas 20% frequentam a escola)”.

Das estratégias apontadas pelos professores para aproximar as famílias da escola, revelou as seguintes: “como bilhetes (professores 85,1% e pais 30%) e a reunião de pais (professores 81,1% e pais 71,67%)... momentos informais na escola (professores e pais 55%), reuniões individuais (professores 53,7% e pais 18,3%) e contatos telefônicos (professores 50% e pais 8,3%)”. Concluindo que o bilhete foi o mais usado.

Além das destacadas, os autores propõem também que existem outras estratégias a ser usadas tais como o “caderno de recados”, visitas nas casas, como uma forma de conhecer melhor as características do ambiente da família, no caso específica da escola investigada fora revelado que apenas 12% dos professores realizaram esta ação. Outras ações foram identificadas na pesquisa como as reuniões regulares da escola onde as famílias são convocadas, além de reuniões sociais.

Estas são ações que segundo os autores não satisfazem a demanda das crianças com necessidades especiais, pois outros assuntos relacionados a escola toma o tempo maior. Assim, a visibilidade das estratégias da escola na pesquisa de Cristovam e Cia (2016), demonstram que é relevante a aproximação das instituições para que se concretizem as ações pedagógicas mais eficazes ao público da Educação Especial.

Outro trabalho que levantou as possíveis estratégias de aproximação foi o de Brito e Silva (2019), com o objetivo de “refletir sobre possibilidades de aproximação entre escola e família, com base em tal caracterização. Foi desenvolvida pesquisa de levantamento por meio da realização de entrevistas, aplicadas individualmente junto a 59 familiares de alunos com deficiência matriculados em quatro escolas municipais.” (p.1116).

Neste trabalho ficou evidente a necessidade dos familiares em levantar informações tanto pertinentes as deficiências, quanto ao processo de escolarização de suas crianças com deficiência. Para obter os resultados os autores aplicaram questionários e realizaram entrevistas. A estratégia proposta pelos autores é o estabelecimento de parceria com instituição de saúde para fornecer suporte com relação a informações sobre as deficiências às famílias.

Nesta pesquisa ficou evidente a participação da família nas atividades da escola, “Quanto à participação dos familiares na escola, 81,4% relataram que participam das atividades educacionais e 71,2% das atividades sociais e culturais,

como por exemplo, festas juninas, festa do dia das mães, entre outras”. (p.1129). Algumas potencialidades das famílias foram identificadas nas pesquisas, são elas:

a) uso de estratégias de adaptação, já que um número elevado de participantes informou ter realizado ou que continuam realizando mudanças em seu estilo de vida, para se adaptar à condição de ter um membro com deficiência na família; b) percepções positivas em relação à deficiência, pois grande parte dos participantes relatou sentimentos positivos e avaliou que sua vida ganhou em significado, enriquecimento e crescimento pessoal com o nascimento da criança com deficiência; c) aceitação em relação à deficiência; d) suporte social de seus familiares. Cabe destacar também que, em sua maioria, as famílias demonstraram que estão satisfeitas com os profissionais da escola e manifestaram o desejo de contribuir para o melhor desenvolvimento de seus filhos. (BRITO E SILVA, 2019, p. 1131).

Com base neste levantamento das potencialidades das famílias, seria possível que as escolas estabeleçam ações e estratégias eficazes, para melhorar a qualidade da escolarização das crianças com deficiências, conforme a sugestão dos autores, buscando dialogo e informações com os familiares com atividade prática durante o ano letivo, assim como eventos de longa duração para apresentação de resultados alcançados com as crianças com deficiência e possível troca de informações entre as instituições.

4.2 O que dizem as produções sobre a participação da família nas escolas ribeirinhas

Nesta categoria, encontramos duas dissertações e uma tese. No capítulo anterior a este, já foi caracterizado a população Ribeirinha por meio dos levantamentos bibliográficos, a partir das quais podemos entender que, estas comunidades têm suas características próprias e peculiares posto que:

Os ribeirinhos habitam as margens dos rios, igarapés, igapós e lagos da floresta, absorvendo a variação sazonal das águas como uma característica fundamental na constituição de sua rotina de vida e trabalho. A vazante e a enchente das águas regulam as dinâmicas de alimentação, trabalho e interação entre os membros destes grupos. (BRASIL, 2016, portal YPADÊ).

Sendo predominantes na região amazônica os ribeirinhos vivem o isolamento geográfico e em precárias condições de infraestrutura. A locomoção destes povos se dá por vias fluviais e por meio de embarcações próprias de cada família, não dispondo de transporte público. É escasso o acesso a serviços públicos como eletricidade, saúde, educação, saneamento e acesso à internet. As questões cotidianas de vida

para essas populações são determinadas pelos ciclos temporais e naturais do ambiente.

Retomadas essas características vemos o que a produção acadêmica revela sobre a relação da família com a escola em território ribeirinho.

Em sua tese, Fernandes (2015) desenvolveu a temática “A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia paraense” onde relata e caracteriza a Educação Especial no Campo, suas lutas e entraves, assim como as conquistas ao longo da história e focaliza as escolas das ilhas da capital Belém do Pará, são: Caratateua, Mosqueiro, Cotijuba e Combu, no qual selecionou cinco escolas e duas unidades pedagógicas para sua investigação, com objetivo de “analisar o processo de escolarização do alunado da educação especial que frequenta escolas das comunidades ribeirinhas” (p.09). Participaram da pesquisa, 04 coordenadores pedagógicos, 04 professoras de sala de recursos multifuncional e 05 professores de classe comum. Como resultado apresentou vários agravantes que dificultaram o processo de escolarização das crianças com deficiências, tais como: dificuldades dos professores em ensinar crianças com deficiência, ausência da família no processo de escolarização, índice de violência elevado na região, transporte insuficiente para a demanda, dentre outros resultados.

Dentre os detalhamentos tratados na tese de Fernandes (2015) sobre a Educação Especial, a Educação do Campo e as Políticas Públicas de atendimento da população ribeirinha encontraram-se as relações interpessoais, no qual a autora trata a relação família e escola: “A relação família x escola contribui diretamente na formação do aluno com ou sem deficiência, e, no caso específico dos alunos com deficiência, o apoio dispensado da família influencia na sua inserção socioeducacional”. (p. 137).

A autora dedica-se a afirmar que a participação da família é primordial no processo de escolarização e evidencia por meio de autores que defendem a sua afirmação, assim como a fala de professores entrevistados que alega a ausência da família como fator negativo ao processo e em outros casos a superproteção dos familiares a criança com deficiência também podem prejudicar o desenvolvimento das ações pedagógicas. “as famílias precisam compreender suas obrigações perante seus filhos, assumir o compromisso de educá-los e compartilhar responsabilidades” (FERNANDES, 2015, p. 252). Para a autora, a família deve ser coparticipante no

processo educacional e cabe a escolar prover condições para inseri-la nas ações da educação especial.

Oliveira (2016) trata em sua dissertação sobre o tema “Construção do projeto educativo escolar no contexto de uma escola ribeirinha Marajoara: desafios para uma ação participativa”, com o objetivo de “avaliar a participação da comunidade escolar ribeirinha nos encontros de preparação para a construção do projeto educativo escolar” (p.8). Este trabalho não trata especificamente da família ribeirinha, porém destaca-se em alguns parágrafos a importância da boa relação entre a escola e a família: “O que se manifesta quando se investiga essa realidade é que, mesmo reconhecendo a importância da interação entre família e escola, não há propostas-ações voltadas para que isso se efetive”. (p.78). No caso da escola investigada a ausência da família é evidente no processo de escolarização. O importante que verificamos nesta produção é como o autor apresenta o processo educativo nas regiões ribeirinha do Marajó (Amazônia Paraense). A educação ribeirinha como diz o autor sempre aconteceu nos modelos dos currículos urbanizado e não havendo a valorização e especificidades e práticas pedagógicas adaptadas para essa região.

Carvalho (2017) apresenta em sua dissertação o tema: “A relação família-escola: contexto da comunidade ribeirinha em uma escola pública estadual de um município do vale do Paraíba-SP”. Assim como na produção anterior, esta não aborda especificamente a questão da participação da família no processo de escolarização da criança ribeirinha com deficiência, porém, há um capítulo onde se evidencia quanto a participação da família: “A análise e a discussão dos resultados mostraram que a escola confirma a participação das famílias na vida escolar dos filhos limitada às suas condições socioeconômicas e culturais”. (p.8).

O autor revela nos resultados de sua investigação que as famílias associam as condições econômicas e o acesso como fator impeditivo para a participação na escola. Na escola investigada a gestão escolar promove ações para aproximar as famílias do processo educativo. A condução das relações entre as famílias e a escola ocorre no formato hierarquizado, ou seja, a escola está acima dos interesses das famílias e alunos. Nesta produção, observou-se o cuidado do autor em averiguar cada detalhe que compreende o contexto escolar ribeirinho, porém no objetivo ficou muito claro que, as famílias ainda não têm consciência do seu real papel no processo educacional de seus filhos, e que por muitas razões somente fazem o necessário, que é participar de algumas reuniões quando são convocados. Assim Carvalho afirma.

Em suma, trata-se de uma escolha: ou pelo caminho da integração das culturas e da inserção das famílias na escola visando a sua pertença no espaço escolar e ao incentivo na vida escolar dos filhos, num processo de integração, ou pelo caminho da individualidade e da segregação. (CARVALHO, 2017, p.148).

Neste sentido, a escola por sua vez, faz o básico para promover a aproximação da família, deixando de lado a valorização desta relação e os efeitos benéficos aos estudantes.

Além da produção de dissertações e tese, identificamos a publicação de dois artigos que versam sobre a relação da família da criança ribeirinha com deficiência e o processo de aprendizagem. No trabalho de Fernandes e Caiado (2015) cuja temática trata da “Evasão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas ribeirinhas: limites e desafios ao Atendimento Educacional Especializado”, verificou-se principalmente a relação da família, mesmo não sendo a abordagem principal da pesquisa das autoras. Um dos motivos que provoca a evasão dos estudantes está ligado às famílias, que em muitos casos procuram a melhora de vida em outras regiões.

As autoras enfatizam a importância da participação dos pais “É relevante a participação da família no acompanhamento e apoio aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais” (FERNANDES; CAIADO, 2015, p. 138). Declaram ser um imperativo legal e moral, pôr a dignidade e respeito às crianças com deficiência que precisa deste apoio para sobreviver socialmente.

No trabalho de Fernandes (2016), sobre a educação especial, nas comunidades ribeirinhas, são analisadas as práticas educativas, dos professores do ensino regular e das Salas de Recursos Multifuncional (SRM), “disponibilizado aos alunos com e sem deficiência nas escolas da comunidade ribeirinha” (p.2388), e conclui que há um esforço sobre maneira dos professores em atender as necessidades da prática pedagógica para estudantes da educação especial, pois “Professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação”. (p.2401). Há necessidade de um novo olhar do fazer docente para as práticas pedagógicas da educação. A autora não mencionou o sujeito família, mas por outro lado, enfatizou o processo de escolarização nas comunidades ribeirinhas.

Nas produções investigadas sobre a temática da Família e Escola Ribeirinha, em relação à participação da família no processo de aprendizagem da criança

ribeirinha com deficiência, conclui-se que não há um número significativo de produções para se fazer uma análise mais profunda da questão. Muitas das produções enfatizam as práticas pedagógicas na voz dos professores e falam da importância da presença da família na escola, sem dar voz às famílias sobre a escolarização de suas crianças com deficiência. Há uma lacuna teórica que precisa ser preenchida dada a importância do tema e principalmente no sentido da contribuição para o desempenho escolar das crianças com deficiência das escolas ribeirinhas.

As famílias das crianças ribeirinhas com deficiência sujeitos desta investigação traz uma bagagem científica muito grande, pois tem as potencialidades para nortear todos os processos de escolarização dos momentos atuais se forem valorizadas e envolvidas no cenário da Educação Especial do país. Partindo do princípio que a educação não é estanque e sim dinâmica, pois acompanha as evoluções sociais e econômicas bem como influência nas mudanças das políticas públicas. No palco das lutas pela inclusão de todos e em especial da pessoa com deficiência, deve-se pensar em sujeitos colaborativos que assumirão seu papel e trarão benefícios educacionais no contexto dos territórios ribeirinhos.

4.3 Temas emergentes e recorrentes

A análise dos trabalhos demonstrou tanto na categoria “Família de criança com deficiência e o processo de escolarização”, como na categoria “Família e escola ribeirinha” que outras questões são relevantes para os pesquisadores mesmo que tenham como eixo central a família e a interação com a escola. Além disso foi possível também identificar, a partir das palavras-chaves utilizadas pelos autores, assuntos recorrentes nos trabalhos publicados.

Mesmo não tendo sido intenção inicial desta pesquisa, considerou-se pertinente apontar as perspectivas que emanaram das produções acadêmicas e publicações científicas que revelassem assuntos tratados como singularidades e / ou inovações. A este conjunto de tópicos denominou-se de temas emergentes.

Na categoria **“Família de criança com deficiência e o processo de escolarização”** os temas emergentes encontrados nas 17 produções foram:

- ❖ Parceria entre família e escola no processo de inclusão do público alvo da educação especial;
- ❖ Expectativas e contribuições das famílias no processo de escolarização;

- ❖ Percepções das famílias de crianças com deficiência;
- ❖ Relações entre profissionais da educação com as famílias de crianças com deficiência;
- ❖ Estigmas e preconceitos nas percepções dos familiares;
- ❖ Negativa do apoio das famílias no processo de escolarização de suas crianças com deficiências;
- ❖ Responsabilidades dos familiares diante das deficiências de suas crianças para favorecer a permanência na escola;
- ❖ Dificuldades dos pais em acompanhar os filhos no processo de escolarização;
- ❖ Superação dos limites da deficiência em detrimento ao apoio dos pais.
- ❖ Relação da família e escola na perspectiva multifocal.

Na categoria “**Família e escola ribeirinha**”, por se tratar de uma abordagem mais específica, foram encontradas apenas seis produções que se relacionavam aos objetivos desta investigação. Em tais produções, aferiu-se temas emergentes, à saber:

- ❖ Processo de escolarização de criança ribeirinha com deficiência;
- ❖ Práticas pedagógicas para crianças ribeirinhas com deficiência nas escolas ribeirinhas;
- ❖ Formas de participação das famílias no processo de escolarização das crianças ribeirinhas com deficiência;
- ❖ Evasão de estudantes com deficiências nas escolas ribeirinhas;
- ❖ Formação de professores para atuarem com classes de crianças públicas da educação especial em escolas das comunidades ribeirinhas;
- ❖ Conflitos e sucesso na relação escola, professor e família de crianças com deficiência em escolas dos territórios ribeirinhos.

Além dos temas emergentes identificou-se que outros assuntos estavam presentes com frequência no grupo de trabalhos selecionados. A este conjunto de assuntos denominou-se de temas recorrentes.

Para a categoria “**Família de criança com deficiência e o processo de escolarização**” os temas recorrentes são:

- ❖ Família;

- ❖ Crianças com deficiência.
- ❖ Inclusão escolar.
- ❖ Deficiência.
- ❖ Alta habilidades/superdotação.
- ❖ Escolarização.
- ❖ Acompanhamentos.
- ❖ Expectativas.
- ❖ Envolvimento Parental.
- ❖ Relação Família-Escola.
- ❖ Educação Especial.
- ❖ Educandos com necessidades especiais.
- ❖ Inclusão.
- ❖ Educação Inclusiva

Para a categoria “**Família e escola ribeirinha**”, os temas recorrentes identificados são:

- ❖ Educação Especial.
- ❖ Educação do Campo.
- ❖ População Ribeirinha.
- ❖ Formação de Professores.
- ❖ Relação família-escola.
- ❖ Ribeirinhos.
- ❖ Necessidades Educacionais Especiais.
- ❖ Escolas ribeirinhas.
- ❖ Inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado da arte como modalidade de pesquisa proporcionou a verificação da abrangência de estudos que abordam a temática sobre a participação da família de crianças ribeirinhas com deficiência e o processo de escolarização. Sobreveio em trabalhos à discussão das relações entre a família e a escolas que foram desenvolvidos em áreas de conhecimentos diferenciadas, (sociologia e psicologia), porém ampliou-se na atualidade para a área de educação. Considera-se que essa nova investida na abordagem trouxe contribuições para a reflexão da importância da participação da família no ambiente escolar, proporciona um desenvolvimento significativo no processo de escolarização.

Com relação aos objetivos propostos nesta pesquisa, verificamos que nas produções selecionadas, houve poucas produções que abordassem o tema específico, por essa razão foram selecionadas as que em seus conteúdos relacionassem ao tema proposto. Neste sentido pode-se dizer que há uma grande lacuna teórica com relação ao estudo sobre a participação das famílias de crianças com deficiência que residem em territórios ribeirinhos. Houve produções que falam das crianças com deficiência em territórios ribeirinhos, e fazem algumas menções com relação à participação da família sem, contudo, realizar um estudo específico e aprofundo sobre essa abordagem.

Percebeu-se que a maioria das produções da categoria “Família de criança com deficiência e o processo de escolarização”, com recorte temporal 2009 a 2017. Encontraram-se dezessete produções, dois quais: uma tese, sete dissertações e nove artigos, com temas diversos, porém foram relacionadas pesquisas nos resultados que enfatizam aspectos positivos e negativos sobre a participação das famílias na escola. Algumas enfatizam haver excesso de proteção por parte das famílias para com as crianças com deficiências, inviabilizando desta forma o processo de escolarização. Outras produções afirmam que a participação das famílias na escola contribui para que os profissionais da educação tenham clareza nas intervenções pedagógica a serem aplicadas.

Na outra categoria, definida como “família e escola ribeirinha”, foram selecionadas: uma tese, duas dissertações de dois artigos no recorte temporal de 2015 a 2016. Encontram-se apenas cinco produções dão quais ressaltamos que o tema é recente na área de conhecimento da educação, por essa razão o quantitativo

de produções é mínimo, e a maioria enfatiza a abordagem relacionada à territorialidade ribeirinha e estudo sobre as escolas e os processos de inclusão dos estudantes com deficiências. Destas produções, ressalta-se que há capítulos que falam sobre a participação da família na escola como positiva, mas apresentam dados que revelam as dificuldades para a aproximação das famílias como a escolas, dentre as principais dificuldades destacara: o acesso, a escolaridades das famílias e as condições socioeconômicas das populações ribeirinhas.

Nas questões teóricas levantadas para compreensão e aprofundamento da pesquisa foram levantados conceitos que definem a Família da criança com deficiência e a escola: destacaram-se modelos de participação da família em pesquisas nos outros países com iniciativas de ações educativas bem sucedidas, como o projeto Comunidades de aprendizagem- INCLUD-ED projeto que iniciou na Espanha em 1995, e se estendeu para outros países com grande êxito. Neste tema também se identificou o movimento de relação da família e a escola no Brasil em Saraiva-Junges, e Wagner (2016), neste trabalho, a informação extraída, diz que algumas iniciativas de aplicação demonstram que a relação entre família e escola ainda não é vista com a importância que trará um efeito positivo para os estudantes com deficiência.

Na Família, no processo de ensino e aprendizagem ficou evidente que este processo é uma ação social, pois se desenvolve a partir das relações sócias constituídas deste o nascimento até a morte. Seguindo a teoria da aprendizagem de Vigotsky (1934), ficou claro que o ser humano isolado não tem como constituir um processo de aprendizado, havendo a necessidade de um mediador que no caso da criança com deficiência inicia na família e depois segue na escola, compreendendo que ambas as instituições devam caminhar em parceria.

Quanto aos aspectos teóricos da Educação Especial e Inclusão, a história precisou afirmar os conceitos de deficiência, para posteriormente constituir o processo de inclusão, essas definições iniciaram em discussões sobre os direitos humanos em caráter mundial e o Brasil foi mobilizado a implantar legislações que pudessem garantir direitos básicos a população com deficiência, pode-se dizer que as lutas emancipatórias das famílias para a inclusão de seus parentes com deficiência no ensino regular foi um marco histórico, para a conquista desse direito, provocando a mudança de paradigma das concepções sobre as deficiências.

Os conceitos sobre a população Ribeirinha no Brasil, dizem serem povos tradicionais que residem às margens de rios, no caso da Amazônia paraense, considerando que oitenta e cinco por cento destes territórios são constituídos por rios e igarapés. São povos descendentes de indígenas mesclados com nordestinos e migrantes de outras regiões do país, possuem características próprias por sua multiculturalidade e sociobiodiversidade, utiliza o rio para suas atividades cotidianas. “Este rio é minha rua” como diz o poeta, uma maneira de identificar esta população que não tem ruas para trafegar e sim os rios. Os princípios epistêmicos a serem considerados destas populações é a relação o home-natureza, pois sofrem determinantes desafiantes que os impulsionam diante da realidade natural que é social e histórica. Essas populações foram produzidas socialmente conforme a história a partir das práticas econômicas do seringalismo e por projetos oficiais e políticas de povoamento e hoje são inseridas pelas novas estratégias do estado colonial que remanejam as populações de todo o território nacional, forçando a uma adaptabilidade semelhante aos povos remanescentes.

Falando sobre a escolarização das crianças ribeirinhas encontramos a maior dificuldade que é o acesso, pois, o deslocamento até as escolas é conduzido por embarcações escolares (fornecida pelas secretarias de educação de cada município) ou por canoas, rabetas e até casquinhas (pequenas embarcações) próprias. Muitas vezes o transporte escolar é utilizado pelas famílias para se deslocarem aos centros urbanos em busca de satisfazer suas necessidades econômicas e de subsistências. No caso de famílias de crianças com deficiência é garantido por lei (Decreto n.º 7.612/2011) que esses transportes possam fazer o deslocamento para o atendimento especializado e a reabilitação. Embora alguns programas governamentais, como o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar — PNATE (1996) e o Programa Caminho da Escola (2007) possam garantir o apoio ao transporte escolar das pessoas com deficiência, é muito comum nas regiões ribeirinhas do Pará, que as famílias desconheçam seus direitos e usem suas próprias embarcações. O levantamento da questão do transporte é para compreender o quão difícil é a acessibilidade da pessoa com deficiência que residem em territórios ribeirinhos, daí a justificativa de tanta evasão escolar e da ausência das famílias na escola, consideramos que este é um dos problemas identificados que inviabilizam a participação das famílias no processo de escolarização.

Outras questões de enfrentamento são evidenciadas nas comunidades residindo em territórios ribeirinhos, tais como: a escolaridade das famílias na grande maioria são pessoas que não conseguiram concluir se quer o ensino fundamental e os mais idosos são na maioria analfabetos; na condição econômica, muitos vivem da pesca, da caça, extração do açaí, e agricultura familiar, alguns sobrevivem com subsídios de programas sociais do governo federal como bolsa família; sobre as condições de saúde muitas vezes são atendidos por postos dos governos municipais localizado nas zonas urbanas, com estruturas básicas, para um atendimento mais específico é necessário o deslocamento até a capital. Nas condições de saneamento básico é precário ou inexistente, a eletricidade é para muitos um “luxo” dado às condições socioeconômicas para manter o custo. Essas comunidades sobrevivem com o básico das condições humanas, expostos a doenças como: malária, parasitoses, doença de Chagas dentre outras. No contexto histórico essas populações são destituídas de qualidade de vida, incluindo educação, saúde, água potável e saneamento. As crianças com ou sem deficiência possuem o desenvolvimento cognitivo comprometido pelas fragilidades nutricionais e pelas condições de saúde, evidenciados nos índices de avaliação nacional (IDEB).

A criança com deficiência, que reside nestas localidades, enfrenta desafios ainda maiores, que vão desde o acesso até os processos de aprendizagem. As emergências de processo pedagógicas inclusive no contexto ribeirinho, são muitas, perpassam por necessidades que incluem todos os agentes envolvidos sendo eles: a gestão pública educacional; a gestão escolar e principalmente o ambiente educacional. Incluir uma criança com deficiência não é só garantir a sua matrícula, é preciso de fato promover a comunicação, a participação de todos os agentes e principalmente a aplicação de uma pedagogia que promova o desempenho escolar desta criança.

Entendo que esta pesquisa de Estado da arte, adverte para que os resultados apontados sejam em alguns casos complementares. Foram identificadas diversas lacunas, que mesmo com um processo de investigação em várias bases de dados abertas disponíveis, trouxe novas alternativas para compreensão da questão norteadora desta pesquisa que é “como se dá a participação da família na escolarização de crianças ribeirinha com deficiência?”.

Apesar de, o olhar voltado para a escolarização das crianças com deficiência e a relação família e escola tem se tornado uma constante no campo de pesquisa da

educação especial e nas políticas de inclusão. Constatou-se que há um grande número de voltados para as relações entre a escola e a família. Essa constatação trouxe motivação para aprofundar o conhecimento e a pesquisar produções que conduzem a reflexão.

No caso das pessoas com deficiência, os cuidados àquele indivíduo, são para a vida inteira. A deficiência constitui-se em um fenômeno social com grande desafio para a família e escola, não somente nas questões adaptativas, mas também nas consequências que este fenômeno gera nas relações sociais, econômicas e culturais. Pode-se dizer que este fenômeno teve origens históricas e culturais, marcada por discriminação e preconceitos que faziam desse sujeito, um ser irracional condenado a sua própria sorte, impossibilitado de ter uma vida social e até humana. Vale ressaltar, que a família, como primeira instituição social, se faz fundamental na relação com a escola para que, o processo de escolarização da criança com deficiência se torne eficaz.

Entender e conhecer o contexto das famílias que residem em território ribeirinho é o primeiro passo para identificar os muitos motivos que levam essas populações a serem mitigados nos seus direitos adquiridos e no estabelecimento de políticas públicas que valorizem e atenuem os desafios enfrentados no seu cotidiano.

Dos objetivos propostos verificou-se que as concepções da relação da família com a escola, definidas nas produções da categoria “Família de criança com deficiência e o processo de escolarização” todas, apontam a participação da família como positiva, e ainda que as escolas precisem estabelecer estratégias de aproximação com a família, garantir o apoio e informações para com os impedimentos causados pelas deficiências, procurar meios adaptativos dos recursos pedagógicos para aplicar em salas de aulas consoante as necessidades específicas de todas as crianças. Algumas produções apresentam as dificuldades em lidar com as famílias superprotetoras, pois em muitos casos prejudicam o atendimento educacional. Na categoria da “Família e Escola Ribeirinha”, destacamos que as produções apresentaram como foco principal a concepção da população ribeirinha e a escolarização de estudantes com deficiência, onde a família apresenta-se como coadjuvante nesse processo, dada as muitas dificuldades apresentadas nos estudos com relação ao território ribeirinho. Contudo, pode se verificar que em meios aos capítulos que discorrem sobre a família, há elucidações sobre a importância da

participação da família como forma de garantia de êxito no processo de escolarização das crianças com deficiência.

Nos objetivos específicos destacamos que naquele que se propõe a identificar nas publicações os serviços oferecidos pelas escolas, identificamos uma produção de apresentou uma estratégia com relação à participação das famílias na escola. O trabalho de Sobrinho e Alves (2013) apresentou O Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência. Neste evento os autores possibilitaram às famílias a abertura de debates no sentido como participarem no processo de escolarização de seus filhos e a relação com os profissionais da educação.

Com relação àquele sobre as estratégias de aproximação da escola para com as famílias das crianças ribeirinhas com deficiência, não há especificidade nas produções a essa abordagem, no entanto, buscou-se averiguar nos resultados proposições dos autores como Cristovam e Cia (2016), a partir dos diálogos entre os profissionais da educação e os pesquisadores, estabeleceram os meios de aproximação entre as instituições utilizados são: bilhetes, momentos informais na escola, reuniões individuais e contatos telefônicos, cadernos de recados e visita nas casas. Na pesquisa de Brito e Silva, (2019) o estabelecimento de parceria com instituição de saúde para fornecer suporte com relação a informações sobre as deficiências às famílias, foi à proposta dos autores.

Por fim, naquele que se refere a Relação da família no processo de aprendizagem da criança ribeirinha com deficiência, nos trabalhos selecionados foram focalizados os agravantes que interferem no processo de aprendizagem, como afirma Fernandes (2015) que destaca dificuldades dos professores em ensinar crianças com deficiência, ausência da família no processo de escolarização, índice de violência elevado na região, transporte insuficiente para a demanda, dentre outros resultados. Oliveira (2016) diz que os currículos urbanizados prejudicam os processos de aprendizagem das crianças com deficiências nas regiões ribeirinhas. Ressaltamos também o trabalho de Carvalho (2017) por mostrar que ausência das famílias se dá por falta de compreensão dos gestores escolares sobre a importância desta ação para o sucesso da aprendizagem e que se trata de uma escolha por parte da escola em aproximar ou segregar as famílias desse processo. As produções em ambas as categorias definidas na pesquisa apontam a interação entre a escola e as famílias como mola mestra para a garantia de um processo de aprendizagem bem-sucedido com relação às crianças com deficiência e até mesmo as ditas normais.

Ao nos dispor no estudo sobre a participação da família de criança ribeirinha com deficiência, tínhamos consciência que havia poucas produções que fizeram estudos específicos sobre a temática abordada, e que por meio desta investigação, provocaríamos um olhar voltado para estas populações. Acreditamos que a pesquisa também é um processo de democrático onde o investigador tem a possibilidade declarar por meio de suas inquietações as muitas desigualdades sociais, em especial no processo educativo.

Mesmo considerando que a educação está para todos, consideramos que não há um engajamento político e social para atender as demandas do campo. Em muitas produções investigadas neste trabalho, a voz destas populações ribeirinhas era gritante no sentido de emergias prioritária para a sua subsistência e qualidade de vida semelhante a outras populações. Essas vozes são tanto dos profissionais da educação quanto das famílias das crianças com ou sem deficiência. Foram verificadas queixas de condições de atuação profissionais para a realização de seus trabalhos no contexto ribeirinho, muitos dos educadores precisam prescindir do mínimo de conforto humano em relação ao deslocamento e moradia e ainda as condições das escolas com relação à estrutura, são mínimas, ou seja, poucas salas de aulas, construções de palafitas sem recursos mínimos pedagógicos e poucos transportes que possam atender as demandas.

Trata-se de uma realidade pouco vista em outras regiões do país, a não ser em eventos educacionais, onde os pesquisadores tenham a possibilidade de apresentar pesquisas que discorram sobre estes personagens reais destes territórios.

Consideramos esta pesquisa como uma provocativa a todas as comunidades científica, tanto nacional como internacional, para estudos e sugestões de estratégias que movimente as políticas públicas para a aplicação de recurso para a melhoria de qualidade e dígno humana para este público, em especial a criança com deficiência. Também se acredita que os diálogos estabelecidos entre as gestões públicas, a gestão escolar e as comunidades são a mola mestra para as mudanças dos paradigmas impostas para os territórios ribeirinhos.

Por fim, temos plena consciência que as pesquisas científicas no campo da educação estão em pleno vapor e podemos encontrar estudos que possam contribuir com a finalidade a que se propõe. Nossa intenção, não é o esgotamento da temática proposta no objeto de estudo, mas sim, fazer uma provocação à comunidade científica, para haver mais estudos que possibilitem investigar as famílias como um

dos agentes principais no processo de escolarização da criança com deficiência que residem nos territórios Ribeirinhos. Assim como, provocar um olhar voltado para ausência de políticas públicas educacionais que consiga pensar uma educação a partir da identidade e da realidade ribeirinha em direção do que propõe a Política de Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Isabel Moreira de. **A família e a intervenção educativa face à criança com NEE**. 2012. 123p. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garrett para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação - Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor. Lisboa, 2012. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/48578004.pdf>. Acesso em 20/09/2021.

ALMEIDA, Daniele da silva, et al. **As expectativas das mães e da professora para o processo de aprendizagem de alunos com transtorno do espectro autista**. (p. 113- 161). 2016. II ENCONTRO AMAZÔNICO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. 2016, organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial na Amazônia (GEPEEAm), na Universidade do Estado do Pará. Castanhal. Pará. Disponível em: https://www.academia.edu/31884467/Anais_do_II_Encontro_Amaz%C3%B4nico_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Especial_2016_pdf . Acesso em 20/09/2021.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**: Tradução Dora Flaksman. 2ª ed.- Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BERNARDES, S.T.A.; MÁRQUES, F.T.; Batista, G.A. **Um Relato Sobre As Produções No Triângulo Mineiro**. Interação, Goiânia, v. 38, n. 1, p. 129-143, Jan. /Abril. 2013.

BEYER, H.O. **Da integração escolar à educação inclusiva**: Implicações pedagógicas. In: Baptista, C. R. (Org.). Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BÍBLIA. **Salmos de Davi**. Tradução de João Ferreira Almeida. Rio de Janeiro: King Cross Publicações, 2008. 1110 p. Velho Testamento e Novo Testamento.

BOGDAN, Robert C.; Biklen, Sari K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: Como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica das Pós-Graduandas em Sociologia Política Da UFSC**, vol. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BRASIL, **Lei nº 14.218**, de 13 de outubro de 2020. Brasília, 2020

BRASIL, **Portaria MEC Nº 1.038**, de 07 de dezembro de 2020, Brasília, 2020.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

BRASIL. **Decreto Nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. Decreto Nº 7.612. Institui **O Plano Nacional Dos Direitos Da Pessoa Com Deficiência - Plano Viver Sem Limite**. 2011. Disponível Em:

<[Http://Www.Planalto.Gov.Br/Ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.Htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm)>. Acesso Em: 07/03/2020

BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico, 2000** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/default.shtm>>. Acesso em: 20 de jan. 2021.

BRASIL. INEP. **Censo Escolar, 2006**. Disponível em: <[http:// www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp](http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp) >. Acesso em: 20 de jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

BRASIL. Lei Nº 9 394 De 1996. **Estabelece as Diretrizes da Educação Nacional**. Disponível em:< [Http://Www.Planalto.Gov.Br/Ccivil_03/Leis/L9394.Htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 07/03/2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678**, de 24 de setembro de 2002. Disponível em: ftp://ftp.fn-de.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc

BRASIL. Ministério Da Educação. Secretaria De Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/Seesp, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE**:

BRASIL. **Plano De Mobilização Social Pela Educação**, Brasília. 2009

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério Da Educação, 2008. Disponível em: <[Http://Portal.Mec.Gov.Br/Seesp/Arquivos/Pdf/Politica.Pdf](http://Portal.Mec.Gov.Br/Seesp/Arquivos/Pdf/Politica.Pdf)>. Acesso em: 08/07/2020.

BRASIL. Política Nacional De Educação Especial: **Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/Secretaria De Modalidades Especializadas De Educação** – Brasília; Mec. Semesp. 2020. Disponível Em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>. Acesso Em: 12/08/2021

BRITO, Dorca Soares de Lima. **Família de crianças com deficiência e a escola comum: necessidades dos familiares e construção de parceria**. REVISTA ELETRÔNICA DE EDUCAÇÃO. v. 13, n. 3 (2019). São Carlos (SP): UFSCAR, 2007-. Publicação contínua. ISSN 1982-7199. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2684>. Acesso em: 21/10/2021.

BRITO, Eliseu Pereira de. **Itinerários de uma identidade territorial na invenção do ser tocantinense. 2016**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Geografia, IESA, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

BURGIM, A. Lucilene; SHROEDER, Maria Rechia Tania. **O Papel da Família diante da evasão escolar. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor/PDE**. Artigos 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_Unioeste_Gestao_Artigo_Lucilene_Aparecida_Brugim.pdf. Acesso em 20/03/2020.

BUSCAGLIA, L. F. **Os deficientes e seus pais. Um desafio ao aconselhamento**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

CAIADO, Kátia. Regina Moreno; MELETTI, Sílvia. Márcia Ferreira. **Educação Especial na Educação do Campo: 20 Anos de silêncio no GT 15**. Revista Brasileira de Educação Especial, V. 17, P. 93-104, 2011.

CALVO, M^a Isabel; VERDUGO, Miguel Ángel; AMOR, Antônio Manuel. **A Participação da Família é um Requisito Essencial Para Uma Escola Inclusiva**. Rev. Latinoam. Educ. Inclusive, Santiago, V. 10, N. 1 P. 99-113, 2016. Disponível em <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782016000100006&lng=es&nrm=iso>. Acessado em: 18/08/2021.

CAMBRUZZI, Rita de Cássia Silveira. **Estimulação essencial ao portador de surdez**. Anais do III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial, Volume 3. Foz Do Iguaçu – Pr: Qualidade, 1998. P. 86-90

CAMPOS, A. R. **Família e Escola: Um olhar histórico sobre as origens dessa relação no contexto Educacional Brasileiro**. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/file/vertentes/v.%2019%20n.%202/Alexandra_Campos.pdf>. Acesso em: 17/03/2021.

CARVALHO, Goretti Cristina Neves Marques Ribeiro de. **Relação família-escola: contexto da Comunidade Ribeirinha em uma escola pública estadual de um município do Vale do Paraíba – SP**. Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2017. Orientação: Prof.^a Dr^a.

Roseli Albino dos Santos, Departamento de Pedagogia. 183f. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2015/dissertacoes/mpe/Goretti-Cristina-Neves-Marques-Ribeiro-de-Carvalho.pdf>. Acesso em: 21/10/2021.

CASTRO, M.; REGATTIERI, M. **Interação família-escola: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

CHAGAS, Robson. **Dificuldades de aprendizagem decorrentes de relações familiares** UFRJ. Revista Da ABPP: 2009.11p.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo; CIA Fabiana. **Comportamentos de pais e professores para promoção da relação família e escola de pré-escolares incluídos**. Revista Educação Especial, v. 29, n. 54, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/13441>. Acesso em: 21/10/2021.

COMUNIDADE DE APENDIZAGEM. COM. **Formação de Familiares**. Disponível em: <https://www.comunidadeaprendizagem.com/atuacoes-educativas-de-exito>. Acesso em: 20/09/2021.

CORREA, Luiz Antonio. **Uma visão Neuropsicopedagógica do Desenvolvimento Humano da vida Intrauterina até a primeira Infância. A Influência do afeto do Estimulo e da alimentação nas alterações Neuroquímicas do cérebro**. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/institucional/programas/primeira-> > Acesso em 02/ 01/ 2021.

CREA. **Community Of Research On Excellence For All**, 2017. Disponível em: File:///D:/Mestrado/Incluent%202009%20participacao_Educativa_Da_Comunidade.Pdf. Acesso em 18/08/2021.

CRUZ, Daniella Messa e Melo. **O que família de crianças com deficiência tem a nos dizer sobre a inclusão escolar de seus filhos?** 2013. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/6068>. Acesso em 20/10/2021.

CRUZ, V. C. (2008). **O rio como espaço de referência identitária: reflexões sobre a identidade ribeirinha na Amazônia**. In S. C. Trindade Júnior & M. G. C. Tavares (Eds.), *Cidades Ribeirinhas na Amazônia - mudanças e permanências* (pp. 611-616). Belém: EDUFPA.

DATAFOLHA. **A Família Brasileira**. Instituto de Pesquisa Datafolha, Opinião Pública, dossiês. São Paulo, fev. de 1998. Disponível em: <https://datafolha.folha.uol.com.br/> . Acesso em 16.08.2022.

DENZIN, N. K; Lincoln, Y. S. (2006). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e abordagens** (2 Ed.). Porto Alegre: Artmed

DESSEN, Maria Auxiliadora e POLONIA, Ana da Costa. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia (Ribeirão Preto) [online]. 2007, v. 17, n. 36, pp. 21-32. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003>>. Epub 14 Jan 2008. ISSN 1982-4327. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003>. Acesso em: 27 Novembro 2021.

DORZIAT, Ana. **A família no contexto da inclusão escolar** – UFPB –GT: Educação Especial / n.15. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT15-3171--Int.pdf>. Acesso em: 21/10/2021.

DUARTE Jaluza de Souza; MUNHÓZ, Maria Alcione. **A escolarização de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do ensino fundamental: um estudo das expectativas das famílias**. Revista Educação Especial, v. 21, n. 32, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/99>. Acesso em: 21/10/2021.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

ECOBRAZIL. Instituto Eco BRASIL: Ecoturismo-Ecodesenvolvimento. **Comunidades Tradicionais: Ribeirinhos**. 2018. Disponível em: http://www.ecobrasil.eco.br/site_content/30-categoria-conceitos/1195-comunidades-tradicionais-ribeirinhos?preview=1 Acesso em: 20/09/2021.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. Trad. Leandro Konder. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira. (Coleção Perspectivas do homem, v. 99, série ciências sociais), 1984.

FERNANDES, Ana Paula Cunha Das Santos (Org.): **Educação Especial. Cidadania, Memória, História**. Belém: Eduepa, 2017.

FERNANDES, Ana Paula Cunha Das Santos. **A escolarização de alunos da EJA em turma especial em tempo de política de educação inclusiva**. Revista on line de Política e Gestão Educacional, [S.L.], N. 15, Feb. 2017. Issn 1519-9029. Disponível Em: <<https://Periodicos.Fclar.Unesp.Br/Rpge/Article/View/9353>>. Acesso Em: 23 Apr. 2020. Doi:<https://doi.org/10.22633/Rpge.V0i15.9353>.

FERNANDES, Ana Paula Cunha Das Santos. **Família, Escola e Pessoa com Deficiência**. Revista Teias V. 19 • N. 54 • Jul./Set. 2018 • Cotidianos, Políticas E Avaliação, Disponível Em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/32809/26641>, Acesso 06/08/2020.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. **A Escolarização Da Pessoa Com Deficiência Nas Comunidades Ribeirinhas Da Amazônia Paraense**. 2015. 280f. Tese (Doutorado Em Educação Especial) – Programa De Pós-Graduação Em Educação Especial, Universidade Federal De São Carlos, São Paulo, 2015.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. **Educação especial e comunidades ribeirinhas**. 2016, 1ª REUNIÃO ANPED- NORTE (pág. 2389). Disponível em:

http://www.pppedufpa.com.br:7080/anpednorte/ANAIS_ANPED_NORTE_compressed.pdf. Acesso em: 21/10/2021.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos; FERNANDES, Alexandre Santos. **A (in) acessibilidade nos transportes e as pessoas com deficiência da comunidade ribeirinha da Amazônia paraense**. Revista COCAR, Belém, v.10, n.19, p. 240 a 264 –jan./Jul. 2016. Programa de Pós-graduação Educação em Educação da UEPA. Disponível em: <http://páginas.uepa.br/seer/index.php/cocar>. Acesso em: 20/09/2020.

FERNANDES, Ana Paula; CAIADO, Katia Regina Moreno. **Evasão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas ribeirinhas: limites e desafios ao Atendimento Educacional Especializado**. Revista COCAR. Edição Especial n.º, p.127-146, Jan.-Jul, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/622>. Acesso em: 21/10/2021.

FERREIRA, Arnaldo Machado. SANGALLI, Andréia. **As diretrizes da Educação Especial e Inclusiva nas escolas ribeirinhas**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, ano 05, ed. 08, v. 07, p. 53-70, ago, 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/escolas-ribeirinhas>.

FIGUEIRA, Emílio. **Conversando sobre inclusão escolar com a família**. 2ª. Edição Revista. São Paulo: Agbook, 2014.

FLICK, Uwe. Tradução. Magda Lopes, **Introdução À Metodologia De Pesquisa: Um Guia Para Iniciantes**. Porto Alegre: Penso 2013. P. 105

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Uec, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Viviam Rafaela Barbosa Pinheiro et al. **Atividades acadêmicas na rotina de crianças ribeirinhas participantes do Programa Bolsa Família**. Psicologia: Teoria e Pesquisa [online]. 2013, v. 29, n. 2 [Acessado 18 Julho 2022] , pp. 159-166. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-37722013000200005>>. Epub 16 Jul 2013. ISSN 1806-3446. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722013000200005>.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In Fazenda, Ivani (Org.). Metodologia Da Pesquisa Educacional. 12ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GAGLIANO, Pablo Stolze; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo curso de direito civil: responsabilidade civil**. 17. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2014 b. v. 3.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Tradução Maria Adriana Veríssimo Verenesse. Porto Alegre: Artmed, 1995, pp.12-36.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. **Orientação familiar como estratégia facilitadora do desenvolvimento e inclusão de pessoas com necessidades especiais**. Revista Educação Especial, n. 24, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4913>. Acesso em: 20/11/2021.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural**. In: Oliveira, M. K.; Souza, D. T.; Rego, T. C. Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo: Moderna, 2002.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2005.

HOLLERWEGER, S.; SANTA CATARINA, M. B. **A importância da família na aprendizagem da criança especial**. Revista de educação do Ideau. Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai, v. 9, nº 19, Jan. – Jun., 2014. Disponível em: [Www.ideal.com.br/Getúlio/Restrito/Upload/Revistas Artigos/9_1.Pdf](http://www.ideal.com.br/Getúlio/Restrito/Upload/Revistas/Artigos/9_1.Pdf). Acesso em: agosto 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INCLUD-ED Consortium. **Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe**. Ramon Flecha (Ed.). University of Barcelona Barcelona Spain. 2014. Disponível em: https://www.schooleducationgateway.eu/files/esl/downloads/13_INCLUD-ED_Book_on_SEA.pdf. Acesso em 20/09/2021.

INCLUD-ED. **RELATÓRIO INCLUD-ED FINAL- Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação**. 2011-2012 - versão em português: disponível em: https://www.comunidadeaprendizagem.com/nossa-biblioteca?category_id=17. Acesso em 21/09/2021

INSTITUTO UNIBANCO. **Clima positivo contribui para redução das desigualdades escolares**. São Paulo. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/23/>. Acesso em: 12.08.2022.

JANNUZZI, G. de M.; CAIADO, K. R. M. **APAE: 1954 a 2011 – algumas reflexões**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

JARDIM, A. P. **Relação entre família e escola: proposta de ação no processo ensino aprendizagem**. Presidente Prudente: Unoeste, 2006.

KALOUSTIAN, S. M. (Org.) **Família brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, Df: Unicef, 1988.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de Pesquisa**. 3a Edição. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

LASTA, L. L. HILLESHEIM. B. (2014). **Políticas de inclusão escolar: produção da anormalidade**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/sH8DqCKThxh5XFf9sbQfZqr/?lang=pt&format=pdf#:~:text=Mediante%20as%20pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas%20de,que%20se%20compartilha%20o%20mesmo>. Acesso em: 05/08/2020.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de And Mito, TAMASO, Regina Célia. **Procedimentos Metodológicos Na Construção Do Conhecimento Científico: A Pesquisa Bibliográfica**, *Rev. Katálysis* [Online]. 2007, v.10, N. Spe, p.37-45. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvvhc8RR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29/10/2022.

LIRA, Talita de Melo; CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues. **Comunidades Ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. Interações** (Campo Grande), [s.l.], v. 17, n. 1, p.66-76, 29 fev. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/inter/v17n1/1518-7012-inter-17-01-0066.pdf> .Acesso em 13.08.2022.

LOBATO, Vivian Silva; DAVIS, Claudia Leme Ferreira. **Saberes e profissionalidade de egressos do curso de Pedagogia das Águas: a formação inicial em foco**. *Educar em Revista*, Curitiba. Brasil, v. 35, n. 78, p. 167-185, nov./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/KvdrDdY6wCfVgTzBYXf8zsS/?lang=pt>. Acesso em: 20/11/2021.

MACÊDO, Carolina de Araujo; LIMA, Maísa Lemos de. **A perspectiva da educação inclusiva nas escolas inseridas no projeto de assentamento do Uatumã. 2016**. . (p. 113- 161). 2016. II ENCONTRO AMAZÔNICO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. 2016, organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial na Amazônia (GEPEEAm), na Universidade do Estado do Pará. Castanhal. Pará. Disponível em: https://www.academia.edu/31884467/Anais_do_II_Encontro_Amaz%C3%B4nico_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Especial_2016_pdf . Acesso em 20/09/2021.

MANN, Peter H. **Métodos de investigação sociológica**. Rio De Janeiro: Zahar, 1970.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: Caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas**. In: MANTOAN, M.T.E. O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis, Rio de janeiro: Vozes, 2008^a. P. 29-41.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5. Ed. 2. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

MARQUES, Amanda Packer Meurer; LUCKOW. Heloiza Iracema; MACHADO, Aliciene Fusca Cordeiro. **A relação família-escola na educação especial: notas sobre um levantamento bibliográfico**. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente- EDUCERE*. 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24087_13146.pdf. Acesso: em 21/10/2021.

MASSOLI, Letícia Paulina De Oliveira; ALVES, Stephanie Cristine; ESPER, Marcos Venicio. **Contexto familiar de crianças com deficiência. Constr. psicopedag.**, São Paulo , v. 28, n. 29, p. 7-20, 2020 . Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542020000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 23 maio 2022. <http://dx.doi.org/10.37388/CP2020/v28n29a02>.

MATOS, K. S. L.; VIEIRA, S. V. **Pesquisa educacional: o prazer de conhecer.** Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001. 143 p.

MATURANA, A.P.P. M; CIA Fabiana. **Educação especial e relação família-escola.** *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, n. 2, p. 349-358, Maio/Ago 2015.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional.** . São Paulo: Mackenzie. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001274097> . Acesso em: 01 dez. 2022. , 2002.

MELO, Douglas Christian Ferrari de; MAFEZONI, Andressa Caetano. **As famílias e a luta pelo direito de aprender dos estudantes da educação especial na escola comum.** *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 59, n. 60, p. 1-23, e-24072, abr./jun. 2021. Disponível em: <file:///C:/Disco%20D/MESTRADO/MEU%20PROJETO%20DE%20MESTRADO%20021/Melo%20Douglas%20Mafezoni%202021%20as%20familias%20e%20a%20luta%20pelo%20direito%20de%20aprender.pdf>. Acesso em: 20/10/2021.

MORRO, Lisiane Rzatki. **Famílias de crianças com deficiência: o que pensam sobre o processo de inclusão na educação infantil.** 2014. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2014. Disponível em: <https://siaiap39.univali.br/repositorio/handle/repositorio/1710>. Acesso em: 20/10/2021.

NAUAR de Almeida, Edwana; BASSALO, Lucélia de Moraes Braga, (2021). **Narrativas de professores ribeirinhos: tensões, fragilidades e desafios.** *Revista Diálogo Educacional*, v. 21, n. 70. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/1981-16X.21.070.DS08>. Acesso em 13.08.2022.

NORONHA, Maressa Maelly Soares; PARRON, Stênio Ferreira. **A evolução do conceito de família.** UNIESP. EDU. Biblioteca. *Revista Pitágoras/Vol. 3/2012.* Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170602115104.pdf . Acesso em 05/08/2021.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima. SILVEIRA, Rosemary Nascimento. **Psicologia Da Aprendizagem.** 3. Ed. Rev. – Fortaleza: Eduece, 2015. Disponível Em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431616/2/Livro_Psicologia%20da%20aprendizagem.Pdf. Acesso Em 12/04/2021.

OECD (2016), Low-Performing Students: **Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed**, PISA, OECD Publishing, Paris, Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264250246> . Acesso em 06/06/2022.

OLIVEIRA, Aneska Silva de. **As relações interpessoais no processo de escolarização de educandos com deficiência múltipla.** Orientação de Ivanilde Apoluceno de Oliveira, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2018. Disponível em: <https://ccse.uepa.br/ppged/wp->

content/uploads/dissertacoes/12/aneska_silva_de_oliveira.pdf. Acesso em: 21/10/2021.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de e Marinho-Araújo, Claisy Maria. **A relação família-escola: intersecções e desafios. Estudos de Psicologia.** Campinas. 2010, v. 27, n. 1. Pp. 99-108. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>. Acesso em: 01 Dezembro 2022.

OLIVEIRA, Francisco Miguel da Silva de. **Construção do projeto educativo escolar no contexto de uma escola ribeirinha Marajoara: desafios para uma ação participativa.** 2016. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2016. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1031>. Acesso em 21/10/2021.

OLIVEIRA, I. Apoluceno de; MOTA NETO, João Colares. **A construção de categorias de análise na pesquisa em educação.** In: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth. (Org.). *Abordagens Teóricas e Construções Metodológicas na Pesquisa em Educação.* Belém: EDUEPA, 2011, v. 1, p. 167- 186.

OLIVEIRA, Marilú Palma de. **Expectativas da Família em relação à escolarização do seu filho com altas habilidades.** 2009. Dissertação (Mestrado). Universidade federal de Santa Maria. Centro de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação. 120 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6893/OLIVEIRA%2c%20MARILU%20PALMA%20DE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20/10/2021.

OSÓRIO, Luiz Carlos. *Família hoje.* Porto Alegre: Artes Médica, 1996. E-Book

PAROLIN, Isabel. *Professores formadores: a relação entre a família, à escola e a aprendizagem.* 2. ed. São José dos Campos: Pulso, 2010a. E-book.

PAULA, A.R; COSTA, C.M. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva.** São Paulo. Sorri-Brasil, 2007.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação.** Rio De Janeiro: Jose Olympio, 1972-2000.

PINHEIRO, Vanessa. *Alunos dos distritos e ilhas contam com transporte escolar de segurança.* Agencia Belém, Belém, 28/09/2018. Seção Escolar. Disponível em: <https://tecnoblog.net/responde/referencia-site-abnt-artigos>. Acesso em: 29/10/2022.

PORTAL AMAZONAS. **Barcos são o principal meio para as crianças ribeirinhas.** 15/11/2019 12:30. Disponível em: <https://portalamazonia.com/noticias/cidades/barcos-sao-o-principal-meio-para-as-criancas-ribeirinhas-chegarem-as-escolas-em-belem>. Acesso em 21/11/2021.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; CAIADO, Kátia Regina Moreno. **Educação especial em escolas do campo: um estudo sobre o sistema municipal de ensino de Marabá, PA.** Revista Cocar, Belém, v. 8, n.15, p. 63-71, Jan-Jul. 2014.

Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/336>. Acesso em: Agosto De 2020.

RECH, Andréia Jaqueline Devalle. **Relação família-escola: uma parceria para a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação**. 2016 Tese (Doutorado) Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. RS. P 335. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12033/TES_PPGEDUCA%c3%87%c3%83O_2016_RECH_ANDREIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 20/10/2021.

RELVAS, Marta Pires. **Sob o comando do cérebro: entenda como a neurociência está no seu dia a dia**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014. Publicado em 01/01/2016. Disponível em: <[Http://Vyaestelar.Uol.Com.Br/Post/3849/Cinco-Fatores-Influenciam-O-Processo-De-Aprendizagem](http://Vyaestelar.Uol.Com.Br/Post/3849/Cinco-Fatores-Influenciam-O-Processo-De-Aprendizagem)>. Acesso em: 18 De Setembro De 2020.

RIZZINI, Irene. **O século perdido. Raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011.

ROCHA, C.S Macedo, C.R. **Relação família & escola**. Belém: UNAMA, 2002. Disponível em: ([Www.Nead.Unama.Br/Site/Bibdigital/.../Escola_E_Familia.Pdf](http://www.Nead.Unama.Br/Site/Bibdigital/.../Escola_E_Familia.Pdf)). Acesso em: 20/08/2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90. Tese (Doutorado)** - Faculdade de Educação da de São Paulo, São Paulo, 2002.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; Ens, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação** Revista Diálogo Educacional, vol. 6, núm. 19, septiembre-diciembre, 2006, pp. 37-50 Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116275004>. Acesso em 20/09/2021.

SÁ, Sumaia Midlej Pimentel. **A Presença da pessoa com deficiência na família: Com a palavra, o irmão/Sumaia Midlej Pimentel Sá**. - Salvador: UCSAL. Superintendência de pesquisa e Pós-Graduação, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. - São Paulo : Cortez, 2008.

SANTOS, Edilena de Jesus Sousa. **PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: o discurso dos pais sobre as expectativas e acompanhamento aos seus filhos com cegueira**. 2012. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/234/1/Dissertacao%20Edilena.pdf>. Acesso em: 20/10/2021.

SANTOS, Jenijunior dos. **Populações Ribeirinhas e Educação do Campo: Análise das Diretrizes Educacionais do Município de Belém-Pa, no Período de 2005-2012**. 2014. Disponível Em: [Http://Ppgedufpa.Com.Br/Bv/Arquivos/File/M14_Jeni.Pdf](http://Ppgedufpa.Com.Br/Bv/Arquivos/File/M14_Jeni.Pdf). Acesso Em 05/08/2020.

SARAIVA-JUNGES, L. A.; Wagner, A. **Os estudos sobre a Relação Família-Escola no Brasil: uma revisão sistemática**. Educação, 39, p.114-124. 2016.

Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/21333>. Acesso em 28.10.2022.

SELLTIZ, Claire. Et Al. **Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais**. Tradução de Maria Martha Hubner De Oliveira. 2ª Edição. São Paulo: Epu, 1987.

SIAULYS, M. O. C. **O papel da família na educação e inclusão das crianças com deficiência visual Laramara**: a mudança na prática, na atitude e nas relações com a família. In: MASINI, E. F. S. (Org.). A pessoa com deficiência visual: um livro para educadores. 1ª ed. – São Paulo: Vetor, 2007.

SILVA, Nara Liana Pereira e DESSEN, Maria Auxiliadora. **Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento da criança**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 17, n. 2, pp. 133-141, 2001. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ptp/a/GzdJfCFsznsGxgC4TnSHFPt/abstract/?lang=pt>. Acessado 16 Agosto 2022

SILVA, Flavia Silveira. **A Importância da Família para o Processo de Aprendizagem**. Rio De Janeiro 2012. Disponível em:

<https://pt.slideshare.net/psicanalistasantos/a-importncia-da-familia-para-o-processo-da-aprendizagem-escolar-por-flvia-silveira-da-silva..> Acesso em: 21 De Agosto De 2021.

SILVA, José. **Estigma, preconceito e escolarização da criança com deficiência: percepções e expectativas familiares**. 2016. f.177. (Dissertação de Mestrado em Educação e Contemporaneidade – Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Salvador, Bahia, Brasil). Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/09/JOS%C3%89-SILVA.pdf>. Acesso em 21/10/2021.

SILVA, Taiane Vieira da. **Inclusão escolar: relação família-escola**. 2015, PUCPR. ANAIS CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16662_8048.pdf. Acesso em: 21/10/2021.

SIQUEIRA, Luanna Burgos. **A escola é mesmo para todos(as)?: o que dizem as mães, professoras e alunos com deficiência a respeito da relação com a escola?** 2019. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2019. Disponível em: <https://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/11684>. Acesso em: 21/10/2021.

SMITH, Corinne; Strick, Lisa. **Dificuldades de Aprendizagem de A – Z**. Edição Revista E Ampliada. Porto Alegre: Penso 2012.368 P.

SOBRINHO, Reginaldo Celio, ALVES, Edson Pantaleão;. **A relação família e escola em um contexto de escolarização do aluno com deficiência: Reflexões desde uma abordagem sociológica figuracional**. Educar Em Revista, Curitiba,

Brasil, N. 49, P. 323-338, Jul. /Set. 2013. Editora UFPR. Disponível Em: <https://www.scielo.br/pdf/er/N49/A18n49.pdf>. Acesso Em: 07 Mar. 2020.

SOUZA, Annye de Picoli. **Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual: o ponto de vista dos familiares**. 2016. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1337>. Acesso em: 21/10/2021.

SOUZA, Jaqueline Pereira de. **A Importância da Família no processo de desenvolvimento da Aprendizagem da Criança**. Fortaleza, 2012. Disponível em: <http://www.apec.org.br/extra/artigos_cientificos/a_importancia_da_familia_no_processo_de_desenvolvimento_da_aprendizagem_da_crianca.pdf>. Acessado Em: Setembro de 2018

SZYMANSKI, Heloísa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2010.

TORETE, Rossana Maria Cozeto. **O diretor da escola como mediador entre a família a escola**. Presidente Prudente: Unoeste, 2005.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos** e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

VIGOTSKY, L. S.(2001), **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia Clínica: Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 14 edição revista e ampliada. Rio De Janeiro: Lamparina, 2012 (p. 200)

ZARDO, Sinara Pollon. **Direito À Educação: A Inclusão de alunos com deficiência no ensino médio e a organização dos sistemas de ensino**. Tese apresentada à faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação – Área de concentração: Políticas Públicas e Gestão da Educação. 2012. 378p. Brasília, DF. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/12582> . Acesso em 16.08.2022.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado
Linha De Pesquisa: Formação de Professores/as e Práticas Educativas
Tv. Djalma Dutra S/N – Telegrafo
www.uepa.com.br

