

DOI: 10.24024/23585188v15n2a2022p082097

**A relação família-escola: o que dizem os artigos publicados na Revista Educação Especial<sup>1</sup>***The family-school relationship: what is said in the articles published in the Revista Educação Especial*Gabriela Cavalcante FIGUEIREDO<sup>2</sup>  
Elizangela Dias Santiago FERNANDES<sup>3</sup>  
Renata da Costa LIMA<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente artigo teve o objetivo de compreender como as pesquisas dispostas na Revista Educação Especial abordaram a temática da relação família-escola. Ao longo do texto, trazemos autores que tratam desta relação, a saber: Stainback e Stainback (1999), Ribeiro (2003), Januzzi (2006), Rodrigues (2006), entre outros. A pesquisa foi de abordagem qualitativa e de cunho bibliográfico. Para tanto, analisamos artigos da Revista Educação Especial ao longo do período de 2015-2022. Os resultados apontaram que dentre 531 artigos, apenas 7 estudos são direcionados para a relação existente entre família-escola. Com isso, apreende-se a existência mínima de pesquisas sobre a problemática em questão, o que coaduna para uma lacuna na efetivação de interligação entre a família e a escola. Logo, essa pesquisa aponta a necessidade de estreitamento de laços da família e da escola, tendo em vista que o conhecimento do contexto inclusivo deve perpassar todos os sujeitos envolvidos. Pois, a inclusão escolar é um processo de todos, o que conclama para a necessidade de solidificação na relação família-escola, para o melhor desenvolvimento das crianças com deficiência.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Família. Escola. Criança com deficiência.

**Abstract:** This article aimed to understand how the research published in Revista Educação Especial addressed the theme of the family-school relationship. Throughout the text, we bring authors who deal with this relationship, namely: Stainback and Stainback (1999), Ribeiro (2003), Januzzi (2006), Rodrigues (2006), among others. The research had a qualitative approach and bibliographic nature. For that, we analyzed articles from Revista Educação Especial over the period 2015-2022. The results showed that among 531 articles, only 7 studies are directed to the existing relationship between family and school. Considering this, it is possible to apprehend the minimal existence of research on the problem in question, which is consistent with a gap in the effectiveness of the interconnection between the family and the school. Therefore, this research points to the need to strengthen family and school ties, considering that knowledge of the inclusive context must permeate all involved subjects. Therefore, school inclusion is everyone's process, which calls for the need to solidify the family-school relationship, for the better development of children with disabilities.

**Keywords:** Special Education. Family. School. Child with a disability.

---

<sup>1</sup> Artigo realizado para o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC e apresentado ao Departamento em Educação, da Universidade Estadual da Paraíba, com o título: “A relação família e escola: implicações para o desenvolvimento das crianças com deficiência”.

<sup>2</sup> Pedagoga pela Universidade Estadual da Paraíba. Email: gabifigueiredo24@gmail.com

<sup>3</sup> Mestra em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Email: dias.liz@hotmail.com

<sup>4</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Universidade Federal da Paraíba (EBTT-UFPB). Email: renata.lima@academico.ufpb.br

## 1. Introdução

A educação é essencial em todos os âmbitos sociais e para crianças com deficiência não é diferente. A educação inclusiva traz em seus aspectos como introduzir a criança na escola, formas e estratégias eficazes para que elas possam se sentir incluídas no ambiente escolar. “A educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos” (Stainback; Stainback, 1999, p. 21).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96, no Art. 58: “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, 2001, p. 12). Nesta direção, acrescenta-se ainda que “a educação especial, portanto, insere-se nos diferentes níveis da educação escolar, (desde a Educação Básica até a Educação Superior), bem como na interação com as demais modalidades da educação escolar, como a educação de jovens e adultos, a educação profissional e a educação indígena” (Brasil, 2001, p. 28).

A educação inclusiva traz consigo, em sua política de inclusão, que incluir os alunos com deficiência não consiste apenas em zelar pela sua permanência física, mas “representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades” (Brasil, 2001, p. 28). Respeitar e valorizar a diversidade dos alunos exige que a escola tenha uma reponsabilidade para que as relações, dentro deste espaço, possibilitem a criação de espaços inclusivos, bem como procure superar a produção pela própria escola, de necessidades especiais.

A inclusão objetiva por criar uma comunidade onde todas as crianças, sejam elas típicas ou atípicas, possam aprender e trabalhar juntas para desenvolver melhor suas habilidades e a ajuda mútua entre ambas. Na escola não é diferente, é necessário que haja um universo onde todos se apoiem, a fim de se ter um espaço inclusivo. Nesse sentido, a escola não pode esquecer das diferenças individuais, visto que precisa encontrar maneiras e atividades de inserir todos para que o aprendizado seja contínuo. Conforme diz Stainback e Stainback (1999, p. 23): “a interação e a comunicação facilitadas ajudam o desenvolvimento de amizades e o trabalho com os colegas. Os alunos aprendem a ser sensíveis, a compreender, a

respeitar e a crescer confortavelmente com as diferenças e semelhanças individuais entre seus pares”.

Os pais, de um modo geral, têm um papel fundamental, pois não devem ir à escola apenas para matricular seus filhos, entretanto, também precisam ter um acompanhamento contínuo do seu desenvolvimento escolar. Em relação aos pais com filhos com deficiência este acompanhamento deve ser mais eficaz, porque eles precisam mostrar quais as habilidades e os sucessos de seus filhos para que terceiros não venham a ter pena deles. Isso porque, não é raro que pessoas próximas às famílias das crianças com deficiências (parentes próximos, vizinhos, amigos), tendam a sentir pena dos pais por terem uma criança atípica, quando, na verdade, deveriam ajudar estas famílias encontrando meios para construir uma rede de apoio. Santos (2017, p. 291) afirma que as mudanças advindas do diagnóstico da criança com deficiência “[...] podem acarretar, na maioria dos casos, alterações na própria dinâmica familiar [...], tendo já sido observados níveis de estresse acumulado em alguns núcleos familiares, o que acaba por impactar negativamente na qualidade de vida de todos os seus membros”.

Sabe-se que para os professores e a escola, a participação dos pais é essencial para que se tenha êxito nas intervenções educacionais com os alunos com deficiência. Eles são os principais agentes para se ter um bom desempenho e uma socialização com todos na escola. Dessa forma, é necessário questionar: qual a importância da relação entre família e escola para o desenvolvimento das crianças com deficiência?

Vê-se ainda que em muitas instituições a relação entre família e escola está fragilizada. É comum muitos pais não acompanharem seus filhos em seu desenvolvimento escolar ou, por outro lado, a escola não criar meios para estreitar esta relação com as famílias. Diante disso, entendemos a necessidade de construir entre famílias e escola uma parceria efetiva e afetiva, com potencial para impactar positivamente na escolaridade e no desenvolvimento integral das crianças (Christovam; Cia, 2016).

Logo, desenvolvemos como pergunta de pesquisa, a seguinte questão: o que a Revista Educação Especial aborda a respeito da relação família e escola e quais as implicações para pensarmos o atendimento em sala de aula regular de ensino para os sujeitos com deficiência? O objetivo deste trabalho foi o de compreender como as pesquisas dispostas na Revista Educação Especial abordaram a temática da relação família-escola.

No decorrer do texto apresentamos a metodologia utilizada para alcançar o objetivo proposto. Em seguida, discorreremos sobre um breve histórico da educação especial, tanto de maneira mais geral, como no contexto brasileiro especificamente. Adiante, registramos e comentamos acerca da relação da família e escola, seguido dos resultados e as discussões dos dados da pesquisa bibliográfica. Por fim, apresentamos as considerações finais do trabalho.

## 2. Metodologia

A abordagem desta pesquisa foi qualitativa, pois “[...] leva em consideração que os pontos de vista e as práticas no campo são diferentes devido a diversas perspectivas e contextos sociais a eles relacionados” (Flick, 2009, p. 24). Nesse sentido, “a pesquisa qualitativa dirige-se à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (Flick, 2009, p. 37). Dessa forma, buscamos compreender as aspirações, reflexões, bem como proposições do que os autores têm dito acerca da relação família e escola.

Quanto ao objetivo da pesquisa, ele assume um cunho exploratório, porque permite a quem investiga, aumentar suas experiências em torno de determinado problema, onde o pesquisador encontra uma hipótese e aprofunda seus estudos em uma determinada realidade buscando antecedentes para adquirir novos conhecimentos e a partir daí planejar uma pesquisa (Trivifios, 1987).

Logo, o presente trabalho tem como base uma pesquisa bibliográfica, fazendo o levantamento e análise de trabalhos que já foram publicados com tema a ser pesquisado (relação família e escola), com o intuito de atualizar, desenvolver o conhecimento e contribuir com a construção do conhecimento na área (Souza; Oliveira; Alves; 2021). Sendo assim,

em toda pesquisa científica é importante apresentar o embasamento teórico ou a revisão bibliográfica que é elaborada na investigação de obras científicas já publicadas, para que o pesquisador adquira o conhecimento teórico. Através da pesquisa bibliográfica o pesquisador faz o levantamento de informações que sejam relevantes na construção da pesquisa científica. Dessa forma, em uma pesquisa científica, a pesquisa bibliográfica é importante no levantamento de informações relevantes que contribuam no desenvolvimento da pesquisa, na elaboração do tema e na revisão bibliográfica ou quadro teórico (Souza; Oliveira; Alves; 2021, p. 68).

A revisão bibliográfica traz diversos benefícios ao pesquisador, como uma boa qualidade na pesquisa, aprofundamento do tema estudado e a ampliação do seu conhecimento. As características deste tipo de pesquisa são as fontes confiáveis e concretas onde os dados são coletados e que fundamentam as pesquisas nas quais fazemos.

Para tanto, a pesquisa foi realizada na Revista Educação Especial. A escolha por essa revista deu-se devido a sua relevância na área de acadêmica, especificamente, ao que tange à Educação Especial. Além de possuir uma excelente classificação dentre os veículos de divulgação da produção científica brasileira, o que colabora para sua qualidade e seu fator de impacto na área. Quanto ao recorte temporal pretendido (de 2015 a 2022), justifica-se porque foi o ano que houve as orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, ou seja, uma nova reviravolta para se pensar a inserção das pessoas com deficiência no âmbito escolar.

### **3. Breve histórico da educação especial**

Desde o início dos tempos, as pessoas com deficiência viviam segregadas e isoladas da sociedade. Percebe-se que em todo processo histórico houve diversas maneiras de esconder essas pessoas do mundo, fazendo com que elas não interagissem com a sociedade.

Na Antiguidade Clássica as pessoas com deficiência eram abandonadas para morrer ao relento. Segundo Ribeiro (2003, p. 42), “sabe-se que era predominante a filosofia da eugenia, e as pessoas excepcionais, consideradas degeneração da raça humana, deveriam ser ‘expostas’ ou eliminadas pelo grande transtorno que representavam para a sociedade”. Vê-se dessa forma, que não existia nenhum tipo de auxílio ou caridade para com estas pessoas.

Na Idade Média, por causa da forte influência do cristianismo, as pessoas com deficiência passaram a viver em abrigos, conventos ou lugares que a igreja direcionava para serem cuidadas, recebendo apenas uma moradia e alimentação, mas viviam isoladas. Logo, “com influência da doutrina cristã, passou a haver uma tolerância e uma aceitação caritativa: por serem merecedoras de caridade, deveriam ficar segregadas, recebendo moradia e alimentação” (Ribeiro, 2003, p. 42). Assim, as pessoas deficientes daquela época poderiam viver apenas por caridade dos que viviam próximos a elas.

DOI: 10.24024/23585188v15n2a2022p082097

Já na Idade Moderna existiu uma grande valorização do ser humano através da filosofia humanista, ou seja, essa filosofia traz consigo a valorização do ser humano, como uma suprema criação do mundo, onde atribui aspirações e capacidades humanas como um ser racional. Sobre Ribeiro (2003, p. 42) tece considerações:

com o advento da idade moderna, houve maior valorização do ser humano pelo predomínio de filosofias humanistas. Iniciaram-se investigações sobre a pessoa excepcional do ponto de vista da Medicina. Cresceram os estudos e experiências sobre a problemática das deficiências atreladas à hereditariedade, aspectos orgânicos, biotipologia, etiologia, caracterização de quadros típicos, distorções anatômicas etc (Ribeiro, 2003, p. 42).

Só então, no século XX, se ampliou os estudos e surgiram concepções em diferentes áreas do conhecimento, como na Medicina e na Educação sobre as deficiências. E a partir disso, as pessoas com deficiência foram vistas e favorecidas de diversas maneiras, seja por meio da Medicina ou da área educacional. Assim, foram criadas instituições que passaram a trabalhar com as pessoas com deficiência, dessa forma a educação especial ganhou força e passou a ter ascensão junto com a luta pela igualdade dando responsabilidade ao estado, a escola e a família, com o dever e o direito de proporcionar uma educação para todos.

Assim, “a educação inclusiva não reflete apenas o momento presente, mas evidencia o problema social em relação à forma como os deficientes têm sido tratados” (Voivodic, 2004, p. 22). Dessa maneira, percebemos que o ato de inclusão foi ganhando forças e assim foi surgindo movimentos que uniram diferentes grupos sociais para lutar por esses direitos. Voivodic (2004, p. 24), ressalta que com:

a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca (1994), na qual foi firmado um compromisso com a educação para todos, ficando decidida a inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades especiais no sistema comum de educação. Segundo a Declaração de Salamanca, a escola deve incluir a todos reconhecendo a diversidade, e precisa atender às necessidades de cada um, promovendo sua aprendizagem.

Pode-se perceber que através da Declaração de Salamanca houve um grande avanço em relação à igualdade entre todos, pois, ela visou uma educação de qualidade com direito a uma inclusão no ensino regular, assegurando esse direito independente das diferenças existentes para “[...] todas as crianças e cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem” (Rodrigues, 2006, p. 94).

#### 4. A Educação Especial no Brasil

A educação para pessoas com deficiência sofreu diversas mudanças com o passar dos tempos e pode-se dizer que este processo ocorreu lentamente. Em nosso país, as pessoas também sofreram bastante com a segregação e a exclusão, mas estes problemas começaram a ser objeto de preocupação apenas no final do século XIX e início do século XX.

Em 1854, surgiu a criação do Instituto dos Meninos Cegos – (IMC), atualmente, Instituto Benjamin Constant que teve sua origem relacionada ao brasileiro cego José Álvares de Azevedo, que veio a estudar em Paris no Instituto dos Jovens Cegos (Januzzi, 2006, p. 11). Já no ano 1857, três anos depois da criação do IMC, houve a criação do Instituto dos Surdos Mudos, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos.

É notório que os projetos encaminhados naquela época eram criados em vista das necessidades da elite brasileira da época. Percebe-se também que todo o apoio era voltado para pessoas cegas e surdas, excluindo as pessoas com limitações físicas e intelectuais.

Mas este cenário passou a sofrer mudanças quando em meados do século XX, iniciaram-se articulações necessárias sobre uma política voltada para educação especial com a criação da Sociedade Pestalozzi e a Associação de Pais e Amigos de Excepcionais – (APAES).

A Escola de Aperfeiçoamento de Minas exerceu real influência na educação do deficiente, principalmente do deficiente mental: suas alunas prestaram assistência técnica às classes de retardados e organizaram com Helena Antipoff a primeira associação para cuidar dessa educação, a Sociedade Pestalozzi. Essa entidade expandiu-se no Brasil, vindo a se juntar a ela em 1954 as Apaes. (Januzzi, 2006, p. 110).

Em 1969, em nosso país, existiam um pouco mais de 800 escolas especializadas voltadas para a educação de pessoas com deficiência intelectual. Mas, na década de 1970, houve um marco na educação do deficiente: foi criado o Centro Nacional de Educação Especial – (Cenesp), onde se propôs, pela primeira vez, a criação de metas governamentais para a Educação Especial, desenvolvendo assim uma ação governamental mais efetiva (Januzzi, 2006, p. 137).

Só a partir de 1980 é que a Educação Especial ganhou um caráter de inclusão. Com a Constituição Brasileira de 1988, houve o primeiro passo para dar início a um árduo trabalho com o artigo 208, que garantiu o atendimento, preferencialmente, na rede regular de ensino para crianças que apresentassem alguma deficiência. E, em dezembro de 1996, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, que confirmou que a Educação Especial deveria ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino com apoio de serviços especializados. Estes serviços garantiriam ao aluno deficiente um Atendimento Educacional Especializado – (AEE), no contraturno do aluno, onde o professor poderia traçar metas e trabalhar com procedimentos educacionais conforme a deficiência apresentada. Os alunos com deficiência, altas habilidades ou superdotação, poderiam ser atendidos por psicólogos, no AEE, na sala de recursos, e o professor completaria e suplementaria o ensino da sala de aula regular. O apoio também seria dado pelo professor intérprete, quando na sala de aula, tivesse algum aluno com deficiência auditiva.

O apoio especializado que lhe é assegurado pela lei de 9.394/96 visa a possibilitar-lhe a apropriação de conceitos essenciais ao domínio do conteúdo escolar. O mesmo cuidado nas outras esferas públicas, como saúde e previdência ao respeitarem e atenderem as especificidades, visa à equidade e à igualdade (Januzzi, 2006, p. 196).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, diz que o aluno tem o direito de receber, caso seja necessário, o Atendimento Educacional Especializado oferecido pelo Estado. Este direito é normatizado pela Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial (Brasil, 2009). Com base nesse pressuposto, podemos observar que a educação inclusiva está bem garantida dentro das legislações, mas será que nas escolas realmente existe essa inclusão, ou esses alunos apenas estão inseridos no ensino regular sem os pais sequer saberem que eles têm direitos ao ensino especializado?

## **5. A relação família-escola**

Nesta sessão iremos abordar um pouco sobre a relação da família e da escola. As duas unidades distintas, mas com características peculiares, podem trabalhar juntas para um bem comum das crianças, ou seja, dos respectivos alunos. Escola e família têm suas especificidades e suas complementaridades. Embora não se possa supor que as instituições

são completamente independentes, não se pode perder de vista suas fronteiras institucionais, ou seja, o domínio que as sustentam como instituições (Oliveira; Marinho-Araújo, 2010).

A família, como instituição principal para a criança, pode ajudar estando mais presente na escola, se mostrando mais ativa, ajudando os professores nas tarefas de casa, ensinando a seus filhos. A escola pode entrar com reuniões, palestras que mostrem a importância de se ter a família envolvida na escola e como isso ajuda no desenvolvimento do filho/aluno na escola.

Pode-se dizer que a família é imprescindível, ela é a base, a estrutura para a criança; e a escola entra para complementar esta formação do aluno. Quando elas se associam todos ganham, pois a principal função delas é educar. Como já sabemos, a família é a primeira instituição a qual temos contato, ela nos ensina valores, crenças, mostrando o certo e o errado, e a escola ensina conceitos básicos como português, matemática, história entre outros. Quando a criança não possui uma relação bem estruturada em sua casa, na sua família, ela tende a não ir tão bem na escola e o seu processo de ensino-aprendizagem não progride.

Quando a criança com deficiência nasce, ocorrem diversas mudanças no ambiente familiar, mas essas mudanças devem ocorrer para que a criança se torne autônoma, independente e não se sinta incapaz. Quando ela começa a sua jornada escolar, o primeiro passo da escola é conhecer a família e saber como ela trata a criança, como a família está estruturada e como está o desenvolvimento psicológico da criança. Sabemos que este processo por diversas vezes é falho, porque quase sempre os pais querem e pensam que seja obrigação da escola educar seus filhos, não procuram outros meios pedagógicos para facilitar o processo ensino-aprendizagem para este aluno.

Os professores, por outro lado, não se sentem preparados para receber um aluno com deficiência em sua sala de aula, apresentando dificuldades em mantê-los em sala. É preciso considerar que o aprendizado desses alunos possa ser mais lento do que dos demais estudantes, faltando ao professor a capacitação adequada para lidar com essa realidade. Assim, a proposta da inclusão se configura como um forte agente estressor, pois chegou nas escolas de forma “imposta”, tornando-se “uma pedra no caminho do professor” (Naujorks, 2002). Ainda de acordo com Naujorks (2002), percebemos que:

apesar do despreparo do professor ser apontado como o mais forte estressor, [...] mesmo com formação adequada, alguns docentes podem apresentar dificuldades diante da situação. Estas dificuldades justificam-se pelas experiências internas que são diferentes de pessoa para pessoa. Pessoas propensas ao stress, têm uma

DOI: 10.24024/23585188v15n2a2022p082097

experiência diferenciada daqueles que não têm essa propensão. As pressões internas são decorrentes das crenças e dos valores de cada um. Aliadas ao despreparo profissional específico podem desencadear, com mais propensão, o processo de stress (Naujorks, 2002).

Pode-se dizer que compreender a Educação Inclusiva é difícil, mas com comprometimento, compromisso e envolvimento do professor, de todo apoio pedagógico e da família, é possível auxiliar na eliminação de barreiras de adaptação intelectual e de dificuldades que a escola e o aluno com deficiência possam vir a ter. Esses pontos são cruciais para que a escola consiga recriar suas práticas, mudar as concepções, rever seu papel, reconhecendo e incluindo esses alunos com coragem e ousadia, valorizando as diferenças, pois Educação Inclusiva e diversidade são inseparáveis.

## 6. Resultados e discussões dos dados

Na intenção de compreender como as pesquisas dispostas na Revista Educação Especial abordaram a temática da relação família-escola, fizemos um levantamento de todos os artigos publicados durante os anos de 2015 a 2022, chegando a um total de 531 trabalhos. A princípio, a partir da leitura dos títulos e resumos destes 531 artigos, foram selecionados treze textos. No entanto, após a leitura integral dos treze artigos, apenas 7 passaram a compor o *corpus* analítico, visto que tratavam especificamente do objeto de investigação – a relação família e a escola.

O Quadro 1 abaixo, aponta a relação dos trabalhos analisados:

**Quadro 1 – Relação dos trabalhos analisados**

Nº	AUTORES (AS)	TÍTULO	DADOS DA REVISTA
1	Elisabete Matos Freitas, Luísa Novais Arroja, Paula Magalhães Ribeiro, Paulo César Dias	Percepção dos pais em relação à inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular	v.28, n.52, maio/ago, 2015
2	Ana Carolina Camargo Christovam, Fabiana Cia	Comportamentos de pais e professores para promoção da relação família e escola de pré-escolares incluídos	v. 29, n. 54, jan./abr. 2016
3	João Paulo Saraiva Santos	Participação e satisfação de pais de crianças autistas com a escola: estudo exploratório	v. 30, n. 58, maio/ago. 2017
4	Michelle Roberta Pavão,	Rotina e necessidades de apoio: relato de	v. 31, n. 61,

DOI: 10.24024/23585188v15n2a2022p082097

	Danielli Silva Gualda, Fabiana Cia Luciana Stoppa dos Santos, Ana Carolina Camargo Christovam	familiares de crianças de zero a dois anos Público-Alvo da Educação Especial	abr./jun. 2018
5	Tahena Silva Ferreira, Alessandra Pereira Falcão, Ana Paula de Oliveira, Olga Maria Piazzentin Rolim Rodrigues, Veronica Aparecida Pereira	Intervenção precoce e a participação da família: relato de profissionais de APAES	v. 32, 2019
6	Andréia Jaqueline Devalle Rech, Soraia Napoleão Freitas	A importância da superação de barreiras entre família e escola para a construção de um trabalho colaborativo em prol da inclusão escolar e alunos com altas habilidades/superdotação	v.34, 2021
7	Luciana Marolla Garcia, Fabiana Cia, Vera Lúcia Messias Fialho Capellini	A relação família e escola na visão de professores após curso de formação continuada	v. 35, 2022

**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2023)

Os autores tecem considerações bem parecidas no que se refere a como são vistas esta relação entre a família e a escola, pois “constatou-se que a escola e a família encontram barreiras significativas em sua relação e, por conta disso, não estão obtendo sucesso em construir um trabalho colaborativo e articulado em prol da inclusão do aluno com deficiência” (Rech; Freitas, 2021, p. 22). Nesse sentido, é necessário que a escola perceba que a família é uma rede de apoio, e que juntas podem manter uma parceria para melhorar a inclusão destes alunos na escola. Rech e Freitas (2021, p. 23) também salientam que

é necessário, primeiramente, conscientizar os profissionais da escola, minimizando suas concepções errôneas sobre esses indivíduos para, posteriormente, dialogar com essas famílias, orientando-as para que, se desejarem, atuem de forma proativa na escolarização de seus filhos.

Desse modo, como Santos (2017, p. 283) assinala, a escola não pode ver a família como um problema, mas alguém que somará no processo educativo, pois muitos “pais se deslocam à escola principalmente para inteirar-se da evolução dos filhos e/ou para tratar de assuntos relacionados com o seu Projeto Educativo Individual (PEI)”. Essas percepções são assinaladas pelo autor supracitado como “indicadores fundamentais para os educadores, uma vez que irão

DOI: 10.24024/23585188v15n2a2022p082097

certamente influenciar as interações com o pessoal da escola e as suas decisões sobre a educação dos filhos nos anos subsequentes” (Santos, 2017, p. 283).

É importante salientar que Freitas *et al.* (2015) afirma que os pais que são mais receptivos à inclusão são os mais novos, ou seja, as variáveis de idade, de escolaridade e proximidade/contato influenciam a perspectiva de inclusão. Nesse ínterim, se faz necessário que a relação família-escola esteja estritamente estabelecida, a fim de propiciar o engajamento de todos objetivando a inclusão. Por outro lado, os professores também são receptivos à presença da família no ambiente institucional, pois segundo a pesquisa de Garcia *et al* (2022, p. 15):

Sobre as ações de famílias em relação a escola, vê-se que ainda é deficiente o conhecimento das famílias sobre o contexto inclusivo, sobre planejamento individual e sobre adaptações curriculares. Destaca-se também que a responsabilidade da inclusão escolar é de todos, porém, muitas vezes, a família está fora desse processo. E, por fim, infere-se que são muitas as informações que devem ser compartilhadas entre família e escola e que é necessário ainda mudanças por parte de todos nesse contexto.

Nessa perspectiva, Cristovam e Cia (2016, p. 139) afirmam que os pais precisam e devem ser incluídos nos projetos de intervenção que as escolas venham a oferecer. Isso porque, esses pais podem contribuir com orientações que sejam oferecidas pelos profissionais que acompanham seus filhos, facilitando assim o processo de desenvolvimento deles. Segundo Ferreira *et al.* (2019), a relação dos pais com o processo de ensino e aprendizagem é fundamental, pois quando os pais estão mais comprometidos com o aprendizado de seu filho, ele passa a ter um desenvolvimento maior tanto em casa quanto na escola. Além disso, as autoras ainda acrescentam que “a intervenção psicológica com pais de crianças que passam pelo processo de Intervenção Precoce pode contribuir para o melhor desenvolvimento de seus filhos” (Ferreira *et al.*, 2019, p. 18).

Pavão *et al.* (2018, p. 459), tecem considerações em seu artigo sobre como as necessidades financeiras e as rotinas do dia a dia podem afetar as crianças com deficiência, quando afirmam que “em relação ao fator da rotina do ambiente familiar, quanto mais o filho tinha hora certa para realizar as atividades de vida diária, menos era preciso explicar aos outros, bem como o funcionamento da vida familiar”. Nesse sentido, é importante salientar que o esclarecimento em relação às necessidades do filho e a organização - divisão de papéis dentro de casa são cruciais para uma adaptação às demandas exigidas e solução rápida para os

possíveis problemas, bem como uma maior abertura para explicar aos outros sobre a deficiência.

Foi possível perceber também que quanto maior eram as necessidades diante do funcionamento da vida familiar, maiores eram as necessidades de apoio, de explicar aos outros e às necessidades totais. Isso significa que famílias com bom funcionamento da vida familiar buscam mais apoios e sentem a necessidade de serviços que sejam apropriados para a criança, talvez porque sejam mais exigentes em relação aos serviços que são oferecidos aos seus filhos (Dessen; Braz *apud* Pavão *et al.* 2018, p. 459).

Dessa forma percebe-se que quanto maior o envolvimento e o interesse da família em ajudar a criança com deficiência, mais conhecimento e apoio essas pessoas buscam, mas por outro lado vê-se também que existe muitas famílias que buscam apoio e não obtém êxito porque não têm acesso ou não conhecem os direitos ao qual possuem. “Aspecto que contribui ainda, para a ajuda nas necessidades de explicar aos outros e as necessidades totais, pois a própria família acaba agindo como rede de apoio e seus membros acabam desempenhando bons papéis no desenvolvimento das crianças” (Dessen; Braz *apud* Pavão *et al.* 2018, p. 459).

## 7. Considerações finais

O intuito deste texto foi o de compreender como as pesquisas dispostas na Revista Educação Especial abordaram a temática da relação família-escola. Com a análise do *corpus* analítico, observamos que apenas 7 estudos são direcionados para a relação existente entre família-escola. Com isso, constatamos a existência limitada de pesquisas sobre a problemática em questão, o que coaduna para uma lacuna na efetivação de interligação entre a família e a escola. Além disso, percebemos, como mostram as pesquisas, que a relação família-escola está fragilizada. E, tendo em vista que a família é primeira instituição a qual a criança faz parte, onde ela aprende suas primeiras competências como indivíduo, para assim serem inseridas no meio social; e, a escola se torna seu primeiro espaço fora do ambiente familiar é importante estreitar tais laços.

Assim, o processo de inclusão da criança com deficiência no ensino regular e nas redes de apoio é de grande valia para a comunidade escolar, para o aluno e sua família. As famílias em si, podem contribuir de maneira significativa para uma boa relação com a escola, pois podem ajudar com ideias e sugestões para a melhoria do ensino-aprendizagem das

DOI: 10.24024/23585188v15n2a2022p082097

crianças/alunos com deficiência. Logo, essa pesquisa aponta a necessidade de ressignificar a colaboração da família com a escola, tendo em vista que o conhecimento do contexto inclusivo deve perpassar todos os sujeitos envolvidos. A inclusão escolar é um processo de todos, o que conclama para a necessidade de solidificação na relação família-escola, para o melhor desenvolvimento das crianças com deficiência.

## 8. Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF Presidência da República, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial, Brasília: MEC, 2009.

CHRISTOVAM, A. C. C.; CIA, F. Comportamentos de pais e professores para promoção da relação família e escola de pré-escolares incluídos. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 133–146, 2016.

FERREIRA, T. S.; FALCÃO, A. P.; DE OLIVEIRA, A. P.; ROLIM RODRIGUES, O. M. P.; PEREIRA, V. A. Intervenção precoce e a participação da família: relato de profissionais de APAES. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 32, p. e47/ 1–20, 2019.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

DOI: 10.24024/23585188v15n2a2022p082097

FREITAS, E. M.; ARROJA, L. N.; RIBEIRO, P. M.; DIAS, P. C. Percepção dos pais em relação à inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 28, n. 52, p. 443–458, 2015.

GARCIA, L. M.; CIA, F.; CAPELLINI, V. L. M. F. A relação família e escola na visão de professores após curso de formação continuada. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 35, p. e41/1–17, 2022.

JANNUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

NAUJORKS, M. I. Stress e inclusão: indicadores de stress em professores frente a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Educação Especial**, [S. l.], p. 117–125, 2002.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família e escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v.27, n1, p 99-10, jan./mar. 2010.

PAVÃO, M. R.; GUALDA, D. S.; CIA, F.; SANTOS, L. S. dos; CHRISTOVAM, A. C. C. Rotina e necessidades de apoio: relato de familiares de crianças de zero a dois anos Público-alvo da Educação Especial. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 31, n. 61, p. 447–462, 2018.

RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. A importância da superação de barreiras entre família e escola para a construção de um trabalho colaborativo em prol da inclusão escolar do filho e aluno com altas habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 34, p. e21/1–26, 2021.

RIBEIRO, M L. S.; BAUMEL, R. C. R. C.. **Educação Especial**: do querer ao fazer. SP: Overcamp, 2003.

DOI: 10.24024/23585188v15n2a2022p082097

RODRIGUES, D. (org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, J. P. S. Participação e satisfação de pais de crianças autistas com a escola: estudo exploratório. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 30, n. 58, p. 283–296, 2017.

SOUSA; A S.; OLIVEIRA, G. S.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n.43, p. 64-83 / 2021.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TRIVIFIOS, A. N. S., **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VOIVODIC, M. A. M. A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.