



O papel da família e das instituições no processo educativo de alunos com necessidades especiais

The role of the family and institutions in the educational processes to special students



Marcelo Henrique de Mello

Mestre em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente
Faculdade Dinâmica do Vale do Piranga – FADIP
Ponte Nova, Minas Gerais – Brasil
marcelo.henrique.m@terra.com.br



Maria Isabel Cristina Batista Mayrink

Doutora em Bioquímica Agrícola
Faculdade Dinâmica do Vale do Piranga – FADIP
Ponte Nova, Minas Gerais – Brasil
crismayrink1@gmail.com



Marli do Carmo Cupertino

Doutora em Biologia Celular e Estrutural
Faculdade Dinâmica do Vale do Piranga – FADIP
Ponte Nova, Minas Gerais – Brasil
marlicuppertino@gmail.com

Resumo: A temática educação especial apresenta relevância crescente pelos desafios e dilemas que coloca em termos das práticas educativas cotidianas. Objetivou-se analisar o papel da família e das instituições no processo educativo especial. Foi feita revisão sistemática seguindo as diretrizes PRISMA, buscando por artigos originais publicados entre 2011 e 2021 nas bases de dados Science Direct e Web of Science com os descritores “Education, Special AND Family”; “Education, Special AND Mainstreaming”. Nos 18 artigos selecionados verificou-se que as instituições de ensino têm o papel de disponibilizar professores especializados/capacitados, acompanhamento e avaliação dos alunos, manejo pedagógico da diversidade, estrutura física e equipamentos/tecnologia; além de amparo à família. Já as famílias necessitam aceitar o diagnóstico, buscar amparo psicológico, social e econômico dos órgãos competentes, além de auxiliar nas atividades da escola. Apesar de existir a possibilidade de educação inclusiva, as instituições exclusivas de educação especial continuarão sendo um importante alicerce aos educandos que demandam apoios múltiplos e contínuos. Conclui-se que é muito importante fortalecer os laços sociais, ou seja, construir um suporte mútuo entre família e escola, com políticas públicas que forneçam subsídio às instituições e às famílias, garantindo assim educação de qualidade ao aluno especial, seja no ensino exclusivo ou inclusivo.

Palavras chave: educação especial; criança excepcional; pessoas com deficiência.

Abstract: The special education theme is increasingly relevant, due to the challenges and dilemmas it poses, both in terms of public policies and in terms of everyday educational practices. Thus, the objective was to analyze the role of the family and of institutions, both inclusive and exclusive, in the educational process of students with special needs. A search was performed for original articles published between 2011 and 2021 in the Science Direct and Web of Science databases, with the descriptors “Education, Special AND Family”; “Education, Special AND Mainstreaming”. As a result of the 18 selected articles, it was found that educational institutions have the role of providing specialized/trained teachers, monitoring and evaluating students, pedagogical management of diversity, physical structure and equipment/technology; as well as support for the family so that they work together to provide full attention to the student. Families, on the other hand, need to accept the diagnosis, seek psychological, social and economic support from Organs competent bodies, in addition to helping with school activities. Despite the possibility of inclusive education, exclusive special education institutions will continue to be an important foundation for various types of specialties, especially in cases where students do not benefit, in their development, when included in regular inclusive schools and which demand by multiple and continuous supports. It is concluded that it is very important to strengthen social bonds, that is, mutual support between family and school, with public policies that provide subsidies to institutions and families, thus guaranteeing quality education for special students, whether in exclusive or inclusive education.

Keywords: special education; exceptional child; disabled people.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

MELLO, Marcelo Henrique de; MAYRINK, Maria Isabel Cristina Batista; CUPERTINO, Marli do Carmo. O papel da família e das instituições no processo educativo de alunos com necessidades especiais. *Dialogia*, São Paulo, n. 48, p. 1-18, e24798, jan./abr. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/48.2024.24798>

American Psychological Association (APA)

Mello, M. H., Mayrink, M. I. C. B., & Cupertino, M. do. C. (2024, jan./abr.). O papel da família e das instituições no processo educativo de alunos com necessidades especiais. *Dialogia*, São Paulo, 48, p. 1-18, e24798. <https://doi.org/10.5585/48.2024.24798>

Introdução

O atendimento educacional especial é requerido por indivíduos que possuem dificuldades de aprendizagem, deficiências de fala e linguagem, transtornos do espectro autista, deficiências cognitivas, distúrbios emocionais e comportamentais, deficiências físicas como paralisia cerebral, distrofias musculares, deficiências sensoriais como visão ou audição, doenças médicas crônicas e qualquer condição que afete o desempenho ideal. Sempre que possível, as necessidades desses alunos devem ser atendidas no mesmo ambiente onde outros colegas aprendem. Somente quando o progresso não é facilitado neste ambiente regular, uma sala de aula diferente pode ser selecionada para sua educação. Essa nova configuração pode incluir menos alunos na sala de aula, mais professores ou um nível mais alto de suporte. O processo de transferir uma criança da sala de aula típica ou ambiente educacional para um especialmente estruturado é gradual. A ênfase deve se concentrar em encontrar equilíbrio e atender às necessidades educacionais dos alunos em ambientes menos restritivos (Brasil 2004; Benitez Ojeda & Carugno, 2022).

A Organização Mundial de Saúde estima que 1,3 bilhão de pessoas – ou 1 em cada 6 pessoas em todo o mundo – sofram de alguma deficiência significativa. A expectativa de vida de indivíduos com deficiência é cerca de 20 anos menos dos indivíduos sem deficiência, além de possuírem o dobro do risco de desenvolver condições como depressão, asma, diabetes, obesidade ou problemas de saúde bucal. As disparidades no que tange à saúde surgem de condições injustas enfrentadas por pessoas com deficiência, incluindo estigma, discriminação, pobreza, exclusão da educação e do emprego e barreiras enfrentadas no próprio sistema de saúde. No Brasil estima-se que 45,6 milhões de pessoas, que representam quase 24% da população brasileira, tenham algum tipo de necessidade especial (Who, 2022).

A educação especial é o processo pelo qual os alunos com necessidades especiais recebem educação por meio da integração das diferenças - tanto quanto possível - no ambiente educacional típico de seus colegas. O sucesso, medido como autossuficiência, desempenho acadêmico e contribuições futuras para a comunidade, pode não ser alcançado se aqueles com necessidades especiais não receberem ajuda adicional. Em muitos países, as crianças com necessidades educacionais especiais têm direito, por lei, a receber serviços e acomodações que as ajudarão a desempenhar o melhor suas habilidades e atingir seu potencial acadêmico (Akbarovna, 2022; Benitez Ojeda & Carugno, 2022).

Uma grande parcela de indivíduos com necessidades especiais vive em condições de saúde precária, com baixas oportunidades socioeconômicas e baixo aproveitamento educacional. Isso se deve, em grande parte, à falta de serviços específicos para este público desencadeando muitos obstáculos no cotidiano (Starks, Reich, 2023). De forma geral e durante muito tempo, o diferente

foi colocado à margem da educação, assim o aluno com necessidades educacionais especiais (NEEs), era atendido separadamente ou simplesmente excluído do processo educativo, com base em padrões de normalidade. Nesse contexto, a educação especial, quando existente, também se mantinha apartada em relação à organização e à provisão de serviços educacionais (Akbarovna, 2022). Por essa razão, objetivou-se analisar o papel da família e das instituições no processo educativo de alunos com necessidades especiais.

Metodologia

Foi feita pesquisa bibliográfica, cujas etapas de busca, seleção, extração dos dados de interesse, e análise dos resultados foram realizadas segundo as normas do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA).

Os critérios de seleção dos estudos obtidos após a busca, foram definidos pela estratégia “PEOS” (Eriksen e Frandsen, 2018), como se segue: “População” – Escola e família; “Exposição” – estudantes especiais “Outcome (desfecho)” – processo educativo; e “Study (estudo)” – Estudos observacionais, estudos de vigilância epidemiológica e relatos de caso.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter exploratório transversal, através de análise de artigos e análise documental. A busca por artigos foi realizada em duas bases de dados on-line: Science Direct e Web of Science. Foram pesquisados artigos originais, publicados entre 2011 e 2021, nas línguas portuguesa, inglesa e espanhola, que analisavam o atendimento aos alunos com NEEs, com enfoque no papel da família e das instituições de ensino. Os descritores utilizados foram desenvolvidos na plataforma DeCS (Descritores em ciência da saúde): educação especial (Education Special) e Inclusão Educacional (Mainstreaming Education), combinados com o operador booleano AND da seguinte maneira: “Education, Special AND Family”; “Education, Special AND Mainstreaming”.

A exclusão dos estudos baseou-se em critérios definidos da seguinte forma: (I) estudos com abordagem de educação especial exclusiva/inclusiva sem relação com papel da família (pais ou responsáveis), (II) estudos com abordagem de educação especial exclusiva/inclusiva sem relação com o papel das instituições de ensino especial, (III) estudos de texto incompletos ou secundários (ou seja, revisões de literatura, editoriais, comentários, cartas ao editor, dissertações, teses, capítulos de livros, publicações em anais de eventos e artigos com texto completo indisponível), (IV) publicações anteriores a 2011, e (V) artigos publicados em periódicos não revisados por pares. Para garantir que artigos relevantes dentro da temática que não foram recuperados pelas bibliotecas digitais escolhidas ou pelos descritores escolhidos, foi realizada uma busca nas listas de referências, de todos os artigos selecionados para esta revisão.

A seleção inicial foi feita a partir da leitura dos títulos e resumos de todos os artigos encontrados. As revisões e os estudos duplicados foram removidos comparando os autores, o título, o ano e o jornal de publicação. Estudos de casos também foram incluídos na revisão com o propósito de revelar possíveis peculiaridades, ampliando a visão científica sobre o tema. Nenhuma restrição de linguagem foi aplicada na pesquisa de artigos para que pudesse ser feita uma recuperação ampla de estudos sobre o tema. Após a triagem inicial, todos os estudos potencialmente relevantes foram baixados em texto completo e avaliados para elegibilidade.

Os dados qualitativos foram extraídos de todos os artigos incluídos. A extração de dados foi classificada da seguinte forma: (I) características de publicação: autores, ano de publicação e região geográfica; (II) características da necessidade especial, e (III) características da pesquisa: objetivos, tamanho da amostra, método de análise, e resultados.

Resultados

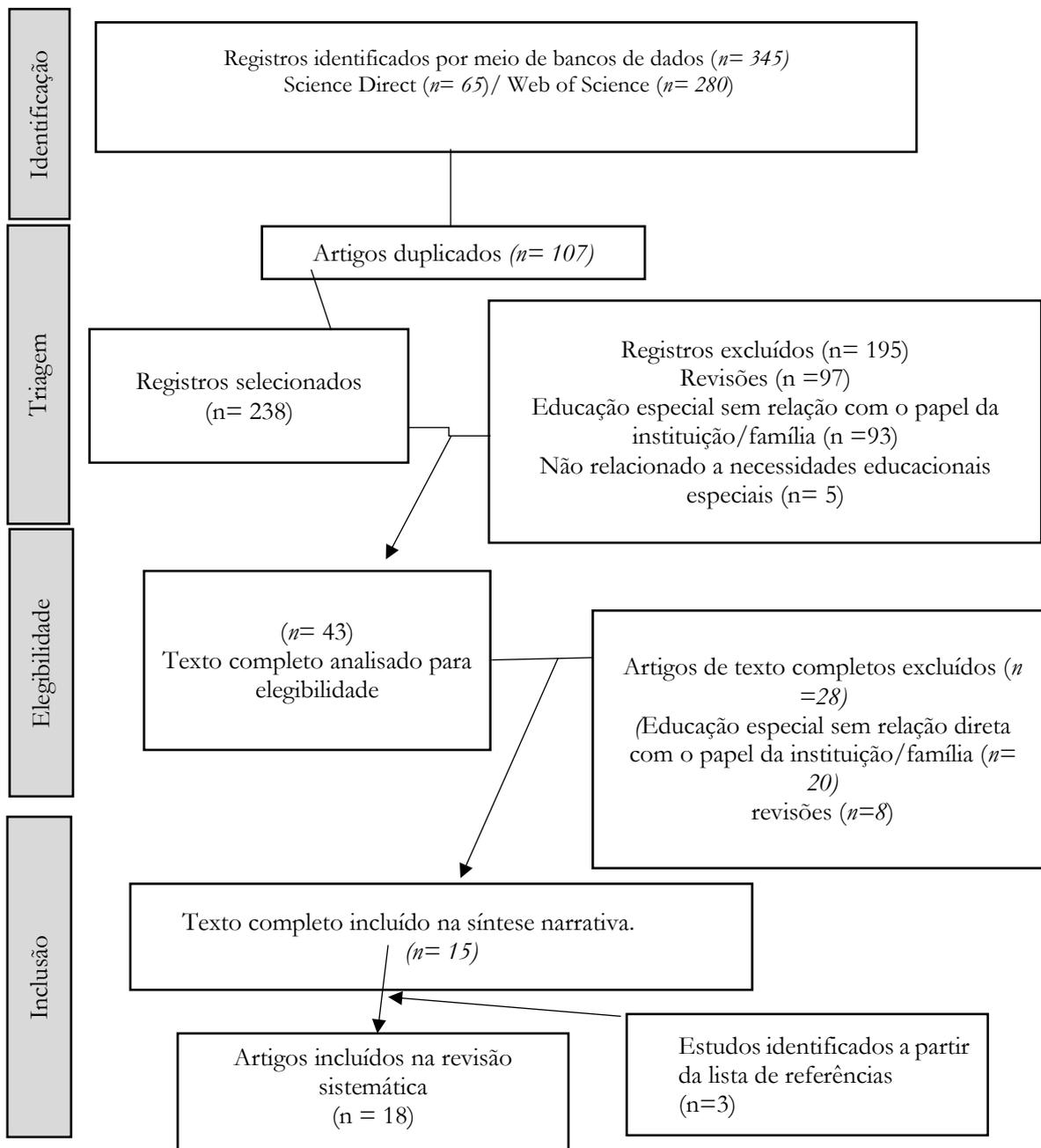
A estratégia de busca permitiu a identificação de 345 estudos (Web of Science: 280; Science direct: 65). Após a remoção de 107 duplicatas, 195 estudos foram excluídos devido a temas inadequados relacionados aos títulos e resumos. Quarenta e três estudos foram lidos na íntegra (texto completo) e 28 foram excluídos pelos critérios de elegibilidade. As referências bibliográficas dos 15 artigos selecionados foram analisadas e três estudos foram adicionados a partir da lista de referências dos estudos incluídos, de acordo com os critérios de inclusão, resultando em 18 estudos incluídos neste estudo (Quadro 1; Figura 1).

Quadro 1 - Bases de dados e número de artigos selecionados de acordo com a associação de descritores

Web of Science (articles)	
“Education, Special AND Family” [title]	87
“Education, Special [title] AND Mainstreaming”	193
Science Direct (Research articles)	
“Education Special [title] AND Family	59
"Education Special AND Mainstreaming" [title]	6

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023

Figura 1 - Diagrama de fluxo dos resultados da pesquisa de revisão, com base em itens de relatórios preferenciais para revisões sistemáticas e meta-análises: a declaração PRISMA



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Os Quadros 2 e 3 apresentam dados extraídos dos estudos selecionados apontando abordagens dos possíveis papéis das instituições de ensino e das famílias em relação aos alunos com NEE.

Quadro 2 - Informações da publicação (título/ autor e ano/país), e da pesquisa (objetivos, necessidade educacional especial estudada, características da amostra, método de coleta de dados e resultados principais) dos artigos selecionados

Título/ autor e ano/país	NEE	Amostra e Método de coleta de dados	Papel
Tornar-se mãe de uma criança com paralisia cerebral: sentimentos vivenciados (FREITAG et al., 2020). Brasil	PC	10 mães/cuidadoras de crianças/adolescentes com PC. Entrevista fenomenológica	Família: aceitar o diagnóstico.
Reações da notícia do diagnóstico da síndrome de Down na percepção paterna (BIANCHI et al., 2019). Brasil	Trissomia do 21	10 pais homens de criança na faixa etária 0-6 anos Entrevista semiestruturada	Família: aceitar o diagnóstico.
A experiência de criar um filho disléxico: estresse parental e a relação pais-filho (POULLET; WENDLAND, 2021). França	Dislexia	105 mães de crianças disléxicas Questionário e entrevista semiestruturada	Família: apoiar as crianças e buscar os direitos
Correlação entre o relacionamento conjugal, rotina familiar, suporte social, necessidades e qualidade de vida de pais e mães de crianças com deficiência (AZEVEDO et al., 2019). Brasil	Deficiência intelectual e física, autismo e atrasos	120 participantes, sendo 60 mães e 60 pais de crianças com deficiência com idade entre 0 a 6 anos Questionário	Família: aceitar o diagnóstico. apoiar as crianças e buscar os direitos. Instituição: apoiar a família
Equilibrando os riscos de estigmatização dos rótulos de incapacidade contra os benefícios da educação especial: a percepção dos pais japoneses (KAYAMA; HAIGHT, 2018). Japão	Deficiências cognitivas e comportamentais leves	Examinar as experiências de pais japoneses frente a estigmatização dos seus filhos deficientes nas escolhas públicas de ensino fundamental	Instituição inclusiva: conscientizar alunos e professores para evitar a estigmatização
Apoio educacional especial em crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro do Autismo na Alemanha (BÜRKI et al., 2021). Alemanha	TEA	Cuidadores de 637 crianças e adolescentes recrutados em 3 ambulatório de ASD alemão. Questionário	Família: buscar apoio educacional Instituição: oferecer apoio educacional especial
Qualidade da Coparentalidade e o Estresse em Pais de Crianças com Paralisia Cerebral (CUNHA et al., 2021). Brasil	PC	81 pais de crianças com PC até 12 anos Inventário sociodemográfico, Questionário	Família: buscar apoio educacional para os filhos
Acessibilidade da pessoa com deficiência no ensino superior: atitudes sociais de alunos e professores de uma instituição de ensino superior (BRUNHARA et al., 2019). Brasil	NEE	601 indivíduos, sendo 583 alunos e 18 professores de uma Instituição de Ensino Superior privada, que recebe alunos com deficiência Questionário	Instituição de Ensino Superior: oferecer ensino inclusivo
A queixa escolar sob a ótica de diferentes atores: análise da dinâmica de sua produção (CUNHA et al., 2016). Brasil	NEE	5 profissionais de educação que atuam em uma escola pública municipal, e 4 profissionais de saúde que atendem casos de queixa escolar. Entrevistas semiestruturadas.	Instituição: acolher e manejar pedagogicamente a diversidade

Título/ autor e ano/país	NEE	Amostra e Método de coleta de dados	Papel
Ensinando seus pares: a inclusão de um aluno autista nas aulas de matemática (FLEIRA; FERNANDES, 2019). Brasil	TEA Relato de caso	1 aluno de 14 anos com TEA incluído em uma sala de aula regular de 9º ano. Observacional	Instituição: Manejar pedagogicamente a diversidade
Formação de professores de Educação Infantil para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: uma pesquisa colaborativa. (VITALIANO, 2019). Brasil	NEE	10 professores da educação inclusiva Entrevistas, observações, e inquérito por questionário.	Instituição: fornecer professores capacitados, através de uma formação continuada para a prática docente especial.
O envolvimento parental na visão de pais e professores de alunos com necessidades educacionais especiais (CHRISTOVAM et al., 2013). Brasil	NEE	60 pais e 54 professores de crianças NEE, matriculados na pré-escola Questionários	Instituição: promover o envolvimento parental Família: apoiar a instituição de ensino
Escolarização de alunos com deficiência intelectual: perspectivas da família e escola Ana Paula Pacheco Moraes (MATURANA; MENDES; CAPELLINI, 2019). Brasil	DI	6 familiares e 10 profissionais da escola Entrevista semiestruturada	Instituição: formação do professor suporte estrutural e avaliativo ao aluno
Experiências dos pais como preditores de medidas de responsabilização do estado da facilitação do envolvimento dos pais (ELBAUM; BLATZ; RODRIGUEZ, 2016). EUA	NEE	92 pais de alunos com deficiência de 18 escolas de 8 distritos escolares de um grande estado do sudeste Entrevista.	Família: Apoiar a escola Instituição: fornecer informações aos pais
Habilidades sociais de crianças com diferentes necessidades educacionais especiais: Avaliação e implicações para intervenção (FREITAS; DEL PRETTE, 2013). Brasil	NEE	120 crianças com idades entre seis e 15 anos, estudantes de escolas regulares ou especiais e professores que responderam ao inventário Questionários para pais, estudantes e professores.	Instituição: oferecer logística de ensino com diferentes especialidades
Alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares de Mossoró- (CHAGAS; DIAS, 2014). Brasil	NEE	20 professores do sexo feminino da educação infantil inclusiva da rede pública e privada. Entrevista	Instituição: formação de professores e infraestrutura adequada Família: apoio a instituição
O fenômeno do bullying em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais: um estudo a partir do cotidiano escolar (BISSOTO; SILVA FILHO, 2017) Brasil	NEE	Alunos com NEE dos 8º e 9º anos de duas escolas municipais Observação do participante, em vários contextos do cotidiano escolar.	Instituição: conscientização dos alunos não especiais para acolhimento dos alunos NEE.
Docência na educação inclusiva: problematizando as concepções das ações profissionais na escolarização de alunos com NEEs (TERRA; GOMES, 2014). Brasil	NEE	60 professores, atuantes em duas escolas públicas de Questionário	Instituição: necessidade de formação continuada de professores

Legenda: NEE: Necessidade Educacional Especial; TEA: Transtorno do Espectro Autista; DI: Deficiência Intelectual; PC: Paralisia Cerebral; Trissomia do 21: Síndrome de Down. TDAH: Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Quadro 3 - Descrição dos objetivos e resultados principais dos artigos selecionados

Fonte	Objetivos do Estudo	Resultados principais
FREITAG et al., 2020	Compreender a vivência da mulher ao tornar-se mãe de uma criança com necessidades especiais decorrentes da PC.	A mãe, ao receber o diagnóstico de PC, reorganiza o modo de ser no mundo para se adaptar à nova situação existencial. E, a partir desse momento, inicia um viver em função do cuidado do filho.
BIANCHI et al., 2019	Avaliar as reações do pai diante do diagnóstico.	A maioria dos pais receberam a notícia após o parto. Ponto negativo: falta de sutileza médica e apoio financeiro para cuidado do filho. Ideal reavaliar o momento da notícia pelos profissionais.
POULLET; WENDLAND, 2021	Analisar as experiências de pais de crianças disléxicas para melhorar o apoio	Os pais relataram a falta de apoio de professores e assistência a saúde no dia a dia.
AZEVEDO et al., 2019	Correlacionar relacionamento conjugal com qualidade de vida; necessidades parentais e satisfação com suporte social recebido.	Apesar das deficiências as mães notaram outros domínios de seus filhos. As mães tiveram que aprender outras habilidades para cuidarem dos filhos.
KAYAMA; HAIGHT, 2018	8 pais japoneses Entrevistas individuais	Diante das respostas negativas dos outros, os pais fizeram um isolamento social e solicitaram apoio a profissionais da educação especial para as atividades acadêmicas e não acadêmicas.
BÜRKI et al., 2021	Analisar o apoio educacional especial em crianças e adolescentes com TEA na Alemanha	A maioria das crianças e adolescentes com TEA indicou uma oferta satisfatória de serviços na Alemanha.
CUNHA et al., 2021	Verificar a associação entre a qualidade da coparentalidade e o estresse em pais de crianças com PC.	Houve associação entre estresse parental e coparentalidade, evidenciando o papel amortecedor exercido pela coparentalidade. Cuidadores de crianças com PC que apresentaram relações coparentais altas foram classificados com níveis menores de estresse.
BRUNHARA et al., 2019	Identificar as atitudes sociais relacionadas a educação especial	O tema educação inclusiva é mais estudado em relação às crianças; as atenções dos estudiosos em relação a adultos com NE envolvem mais a assistência em saúde e não a educação inclusiva no ensino superior.
CUNHA et al., 2016	Analisar a dinâmica de produção da queixa em relação à escola entre professores e coordenadores pedagógicos e profissionais de saúde.	A principal queixa em relação à escola é a inaptidão dela em acolher e manejar pedagogicamente a diversidade e efetivar a inclusão de todos os alunos. Muitos professores encaminham o educando a serviços de saúde um horizonte para o equacionamento dos impasses que transtornam o cotidiano educativo.
FLEIRA; FERNANDES, 2019	Analisar as práticas de ensino de matemática para um educando com necessidades especiais.	A proposta envolveu a utilização de diferentes recursos pedagógicos. Esses conteúdos, em um momento posterior, foram estudados em sala de aula e, dessa maneira, essa antecipação serviu para que ele pudesse acompanhar a turma.
VITALIANO, 2019	Formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) em um Centro de Educação Infantil.	Todos os participantes, inclusive aqueles que cursaram especialização em Educação Especial/Inclusiva sentiram dificuldades para desenvolver o trabalho com os alunos com NEE. Por meio de ciclos de estudos, reflexões sobre a prática à luz dos conteúdos teóricos estudados foi possível identificar que os professores se tornaram mais seguros para efetivar a inclusão.
CHRISTOVAM et al., 2013	Identificar a percepção dos participantes sobre a relação família-escola, considerando o processo de inclusão.	Segundo os professores o sucesso do aluno depende do apoio especializado ao aluno e aos pais no desenvolvimento a criança. Os participantes afirmaram que uma boa relação família-escola seria aquela em que comunicação fosse eficiente. A escola necessita ser mais atrativa e pais entendem a necessidade de esta oferecer orientações sobre como participar.



Fonte	Objetivos do Estudo	Resultados principais
MATURANA; MENDES; CAPELLINI, 2019	Analisar as perspectivas de profissionais da escola e familiares sobre as transferências escolares de alunos com deficiência intelectual (DI).	Os resultados sinalizam que concepções dos professores, gestores e familiares frente à inclusão dependem da severidade da deficiência do aluno, das habilidades e atitudes dos profissionais.
ELBAUM; BLATZ; RODRIGUEZ, 2016	Verificar a percepção dos pais sobre as escolas como facilitadoras do envolvimento com a família.	Os pais não colocam o ônus do início da comunicação sobre os professores. Foi verificada a necessidade que os pais têm de relatórios quantitativos e qualitativos da escola sobre a progressão dos filhos de forma mais cotidiana.
FREITAS; DEL PRETTE, 2013	Caracterizar diferenças e semelhanças no repertório de habilidades sociais de 12 grupos de crianças com NEEs. Discutir diretrizes para intervenções que promovam o repertório de habilidades sociais.	Das 12 categorias de NE as que apresentaram escores mais baixos de habilidades sociais foram: TDAH, Problemas de Comportamento Externalizantes, Mistos (Internalizantes e Externalizantes) e Autismo. A implantação de programas de intervenção em habilidades sociais pode requerer o preparo de professores e psicólogos em habilidades sociais educativas conforme relatado no estudo
CHAGAS; DIAS, 2014	Analisar a educação inclusiva, conceitos e necessidade de efetivação.	Principais dificuldades indicadas pelos professores sobre a realização da inclusão é a falta de experiência e de formação profissional, número de alunos por sala de aula, apoio da família e infraestrutura de trabalho.
BISSOTO; SILVA FILHO, 2017	Investigar o bullying com alunos NEE.	Situações de isolamento, agressões verbais de marginalização dos alunos com NEE. Fragilidade na trama das relações sociais estabelecidas nas escolas. Impacto negativo no desenvolvimento acadêmico e psicossocial desses alunos. Necessidade de ações educacionais e de práticas gestoras.
TERRA; GOMES, 2014	Caracterizar as concepções docentes frente ao processo de inclusão escolar de alunos com NEE.	Somente 48,3% dos docentes da amostra apontam possuir conhecimento e participação em cursos e palestras alusivas à temática, o restante não considera ser de sua responsabilidade dispensar atenções educacionais aos alunos com NEE.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Quatro estudos selecionados representam dados internacionais (França, Alemanha, Japão e Estados Unidos), quanto aos quatorze restantes, estes analisam o cenário nacional (Brasil). Apesar de apresentarem um contexto diferenciado, a inclusão de estudos de outros países permite a comparação sobre pontos de encontro com o contexto nacional e permite análise do panorama do Brasil em relação a outros cenários mundiais.

Na área de capacitação docente para educação especial, um estudo mostrou que os professores apontam muitas dificuldades para a realização do seu trabalho, dentre elas a falta de apoio nas práticas diárias e, afirmam que quando tinham oportunidades para discutirem sua experiência à luz de conhecimentos científicos atualizados, passaram a desenvolver mais confiança para lidar com as situações do cotidiano da sala de aula. Tal estudo concluiu que as instituições de ensino inclusivas e exclusivas devem valorizar o apoio à gestão e aos professores para favorecer a inclusão dos alunos em questão, sem limitar-se aos atendimentos clínicos, com o foco exclusivo no aluno. Sobretudo, os resultados obtidos reforçam um ponto muito debatido por diversos pesquisadores, de que o professor é o elemento-chave para a construção de escolas inclusivas e que

ele deve ser preparado para isso. Além disso, os resultados mostram com clareza que o processo de formação deve ser atrelado às necessidades que os professores experienciam no seu cotidiano, sempre em busca de valorização e aprimoramento profissional (Vitaliano, 2019).

Estudos sobre as concepções de professores, gestores e familiares acerca da educação especial em ambientes inclusivos, dependem da severidade da deficiência do aluno, das habilidades e atitudes dos profissionais (Maturana; Mendes; Capellini, 2019). A principal queixa escolar é a incapacidade da escola em receber e manejar pedagogicamente a diversidade e efetivar a inclusão de todos os alunos (Cunha et al 2016). As principais dificuldades indicadas pelos professores sobre a realização da inclusão é a falta de experiência e de formação profissional, o número de alunos por sala de aula, o apoio da família e a infraestrutura de trabalho (Chagas; Dias, 2014).

Metade dos estudos selecionados (9/18) trataram de necessidades educacionais de forma geral. Dois artigos trataram apenas de transtorno do espectro autista e dois de paralisia cerebral, de maneira individualizada. Um artigo tratou de maneira individualizada da Trissomia do 21, e outro artigo de dislexia. Três trataram de outras deficiências de maneira individualizada ou associada.

Alguns estudos foram realizados a fim de problematizar a relação entre família e escola, verificando as barreiras que dificultam a parceria entre ambas. Tais estudos buscam identificar as possíveis influências da família no processo de inclusão escolar do educando com necessidades especiais, além do papel da instituição nesse processo (Elbaum; Blatz; Rodriguez, 2016; Maturana; Mendes; Capellini, 2019; Rech; Freitas, 2021). Dentre as dificuldades configuradas como barreiras identificou-se acusações mútuas entre família e escola. A escola afirma que a família não participa da vida escolar do filho, enquanto a família queixa-se de que a escola não é receptiva à sua participação. Dentre as queixas dos professores destaca-se a falta de participação efetiva dos familiares, tanto não participando de reuniões, tampouco enviando sugestões à escola. Já os familiares ressaltaram que a escola restringe a participação deles, impondo-lhes limites e fronteiras, reduzindo os espaços em que essa participação é possível. Algumas famílias justificaram não ter competência para influenciar na inclusão escolar do filho, outras, inclusive, não tinham sequer conhecimento do direito dos filhos de receberem um atendimento especializado (Rech; Freitas, 2021).

Discussão

No Brasil, atualmente, existem duas possibilidades de ensino aos indivíduos com NEEs: (i) o ensino regular, também chamado de educação inclusiva; e (ii) ensino especial, através da educação exclusiva. Com a proposta da inclusão, a escolaridade de alunos com NEEs deve se dar em classes comuns; dessa forma as práticas educativas devem ser revistas para possibilitar um atendimento

adequado às necessidades especiais das crianças, sem que isto interfira de modo negativo no seu processo educacional (Brasil, 2004; MEC, 2008). Em suma, seria uma fusão do ensino regular com o especial, entretanto, o termo fusão significa incorporação, não junção ou justaposição, pois a perspectiva aqui é agregar uma modalidade à outra. No Brasil o ensino especial, através da educação exclusiva, ocorre principalmente na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de 2.221 entidades filiadas, presentes em todos os estados da Federação, abrangendo 2.192 municípios, realizando, no ano de 2019, cerca de 24.971.13 atendimentos (Apae Brasil, 2019).

Apesar de existir a possibilidade de educação inclusiva, as instituições exclusivas de educação especial continuarão sendo um importante apoio para vários tipos de necessidades. Escolas especializadas são instituições para o atendimento educacional aos alunos com NEEs que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas e que apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos. A educação inclusiva necessita aperfeiçoar ferramentas e instrumentos do ensino regular e adicionar princípios educacionais válidos para todos os alunos, só assim haverá inclusão escolar sem exclusão. Já as instituições especializadas necessitarão aprimorar-se no desenvolvimento de novas maneiras de ensinar, adequadas à heterogeneidade dos indivíduos, que sejam de qualidade e acessíveis a todos (MEC, 2008; Brasil, 2004). Em ambas as modalidades, a prática pedagógica deve estar fundamentada na possibilidade de determinados educandos que, independentemente de suas condições, têm direito às mesmas oportunidades de desenvolvimento do seu potencial psicossocial. No entanto, é preciso discutir as condições institucionais, administrativas e pedagógicas que poderão, ou não, concretizar esse princípio no cotidiano das escolas (MEC, 2008).

Papel das instituições

De forma geral, segundo os artigos recuperados e incluídos na presente revisão, foi observado que as instituições de ensino têm o papel de: i) oferecer professores especializados/capacitados, através da busca pelos direitos do indivíduo perante a lei, já que a oferta de profissionais qualificados é papel do estado/direito do cidadão de acordo com a Política Nacional de Educação (PNE); ii) acompanhar e avaliar dos alunos; iii) manejar pedagogicamente a diversidade; iv) fornecer logística, através de estrutura física e equipamentos/tecnologia; além de v) amparar a família para que trabalhem conjuntamente para atenção plena ao acadêmico.

Em análise dos cursos de pedagogia, Macedo (2010) verificou que todos oferecem, pelo menos, uma disciplina obrigatória sobre a temática da Educação Especial em sua matriz curricular, demonstrando já existir nos cursos de pedagogia uma cultura sedimentada sobre a importância de haver um componente sobre Educação Especial no currículo. Entretanto, em estudo desenvolvido

por (Silva, Bracht, 2012) com professores de Educação Física, constatou-se que os docentes que realizaram sua licenciatura na época em que não existiam disciplinas de Educação Especial no currículo, afirmaram ter dificuldades na prática pedagógica com alunos com deficiência. Ademais, os docentes mais jovens e que tiveram em sua formação pelo menos uma disciplina que tratava da Educação Especial afirmaram que também encontraram dificuldades. Assim, mesmo com a existência de uma disciplina de educação especial no currículo dos cursos de licenciatura, ela ainda não é suficiente para garantir ao docente as habilidades para realizar uma intervenção segura com alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais. A formação continuada deve existir ao longo de toda a trajetória profissional. Diante da realidade e dos desafios, os professores devem se envolver em processos de formação continuada. Conclui-se dessa maneira que é uma questão importante criar programas de formação de professores (Forlin, 2006) que discutam temas acerca de inclusão, capacitando os professores de tal maneira que permita a eles realizar uma avaliação funcional das necessidades da criança, favorecendo o desenvolvimento de projetos pedagógicos inclusivos, de apoio e avaliação da sua eficácia.

É possível observar relatos exitosos da inclusão escolar. Freitag et al., (2020) acompanharam um estudante de 14 anos de idade com necessidades especiais decorrentes de Transtorno do Espectro Autista (TEA), incluído em uma sala de aula regular. Utilizaram-se diferentes recursos pedagógicos, entre eles a antecipação do conteúdo ao aluno. Dessa maneira, ao receber e estudar o conteúdo antes dos demais foi possível que ele acompanhasse os colegas no momento da aula. Adicionalmente foi possível observar mudanças sobre o desenvolvimento da autoestima, já que o adolescente começou a se arrumar, a cuidar mais da aparência, a participar das aulas, a pedir o auxílio da professora para a resolução de exercícios que queria fazer na lousa e, segundo sua mãe, ele passou a gostar de frequentar a escola no contraturno.

Cabe à instituição auxiliar o processo vivenciado pela mãe ao deparar-se com a deficiência do filho, auxiliando-a nesta nova situação existencial, no processo de adaptação à condição de mãe especial (Freitag et al., 2020). Adicionalmente, para o atendimento aos alunos especiais, faz-se necessário conscientização dos alunos não especiais e famílias sem deficiência. O fenômeno do bullying envolvendo alunos com NEEs em escolas municipais do 8º e 9º ano retratam as situações de isolamento, agressões verbais de marginalização dos alunos com NEE, demonstrando uma fragilidade na trama das relações sociais estabelecidas nas escolas e o impacto negativo no desenvolvimento acadêmico e psicossocial desses alunos. Ações educacionais e de práticas gestoras que promovam a valorização e o respeito à pessoa humana, especialmente naqueles casos em que os padrões de desenvolvimento, aprendizagem e comportamento social, não correspondente ao que é tido como normalidade, são necessárias (Bissoto; Silva Filho, 2017)

Quanto à gestão escolar, a participação e a postura inclusiva da direção acadêmica é fundamental para estimular os professores na realização dos planejamentos, visando ao atendimento de todos os alunos, bem como para possibilitar o acesso às condições necessárias ao processo de inclusão por meio de medidas legais e organizacionais (Domagala-Zyśk; Knopik, 2020).

O material de ensino que é usado para alunos com NEEs deve ser adequado aos princípios da tecnologia da educação que são facilitadores do processo de ensino e aprendizagem permitindo melhor ganho e desempenho. A característica de alunos com necessidades especiais exige um tratamento que leve em consideração suas potencialidades e necessidades para que possa ser aprimorada de forma otimizada. É direito de crianças com necessidades educacionais especiais a garantia de acomodação razoável, currículos de aprendizagem individualizados e ensino inclusivo em sala de aula e em ambientes de aprendizagem acessíveis para todas. Incluindo conscientização sobre deficiência e inclusão entre todas as partes interessadas, especialmente os pais de crianças sem deficiência (MEC, 2008).

O tema da educação inclusiva é mais estudado em relação às crianças e não ao ensino superior. Ao que parece, as universidades caminham a passos lentos no avanço do conhecimento das especificidades das necessidades especiais de seus alunos e, por essa razão, não suprem de forma integral as necessidades para a inclusão educacional. É preciso apreender o conhecimento de que a necessidade especial de uma pessoa não pode reduzir seus direitos enquanto cidadão de uma nação, que tem por obrigação promover assistência igualitária em todos os âmbitos da vida humana (Cunha et al., 2016). As atenções dos estudiosos em relação aos adultos com NEE envolvem mais a assistência em saúde e não a educação inclusiva no ensino superior (Brunhara et al., 2019). As leituras estereotipadas das necessidades especiais, culmina na violação do direito de ser diferente e, ao mesmo tempo, de se ter direito igualitário de acesso a inúmeras experiências dentro do universo que se reproduz nas universidades. Sugere-se que novos diálogos sejam realizados entre representantes legais, comunidade, gestores, professores e corpo discente da área da educação, incluindo as universidades, ouvindo seus alunos com necessidades especiais numa concatenação de ideias entre as diversas áreas de conhecimento, para que se obtenha a compreensão das dimensões que envolvem a inclusão de pessoas com necessidades especiais nos cenários educativos, realizando também novas pesquisas que possibilitem fechar as lacunas do conhecimento que limitam a ação efetiva na inclusão social e educativa de pessoas com necessidades especiais (Cunha et al., 2016).

No ensino superior, de acordo com Brunhara et al. (2019), as atitudes sociais em relação à inclusão foram analisadas e comparadas em função de gênero, idade e área de conhecimento.

Verificou-se a necessidade de um aprofundamento em estudos acerca de variáveis que possam influenciar as atitudes sociais relacionadas à inclusão e permanência desta população nestas instituições. Cunha et al. (2016) proporcionaram uma reflexão quanto à atenção que tem sido dada à diversidade de pessoas com necessidades especiais no ensino superior. Observa-se que para as ações educativas de inclusão e a complexidade dessas questões, pressupõe-se que as discussões ainda não estão prontas e não se encerram em si mesmas, mas sim, estão sendo construídas e transformadas à medida que se avança no conhecimento das realidades e reais necessidades das pessoas com necessidades especiais, para que sejam efetivamente incluídas com igualdade e plenitude nas universidades.

As instituições possuem pouca infraestrutura para atender os alunos especiais. Ocorre desconhecimento e subestimação das necessidades de cada aluno. Um exemplo clássico são as doenças que possuem um espectro enorme de necessidades e muitas vezes as adaptações são superficiais considerando as características mais comuns dos indivíduos que possuem tal patologia. Um exemplo clássico é o caso do Transtorno do Espectro Autista (TEA), em que se observam indivíduos superconcentrados e com facilidade de aprendizado e, em contraponto, outros com extrema incapacidade física, psicológica e social. Trata-se de uma categoria especial dentro dos especiais, que não pode ser negligenciada pelas instituições (Rech; Freitas, 2021).

Papel das famílias

De acordo com os artigos recuperados e incluídos na presente revisão, de forma geral, foi observado que as principais contribuições das famílias no atendimento do aluno com NEEs são: I) Aceitar o diagnóstico; II) Buscar amparo psicológico, social e econômico dos órgãos competentes e (III) Amparar/auxiliar as atividades da escola.

Algumas instituições adotam políticas de manutenção do aluno para manterem o seu número e não perderem recursos, não tendo papel efetivo na formação dos educandos. É necessária a criação e a adoção de critérios diagnósticos claros, que impliquem em diagnóstico funcional contínuo do ambiente doméstico e escolar, analisando as potencialidades e necessidades em diferentes esferas: física, intelectual, socioemocional e espiritual. Assim, haverá progressão para as fases seguintes da escolaridade e para o mercado de trabalho (Domagała-Zyśk; Knopik, 2020).

É papel dos pais ou responsáveis buscar os direitos do cidadão e incluí-lo na sociedade. Porém, destaca-se que se faz necessário elaboração de políticas públicas de acompanhamento do desenvolvimento cognitivo/psicomotor do estudante (Domagała-Zyśk; Knopik, 2020). Políticas que fiscalizem a instituição quanto à alocação de recursos, além de política para rastreamento de indivíduos para busca ativa de estudantes com NEEs. Dentre as principais causas apontadas pelo

baixo número de matrículas dos alunos com NEEs destaca-se a não aceitação da patologia pela família, principalmente famílias com boas condições financeiras e falta de conhecimento sobre políticas públicas de apoio a este indivíduo, e para aquelas com menor poder aquisitivo (Domagala-Zyśk; Knopik, 2020; Freitag et al 2020).

Foram recuperados e incluídos estudos que tratavam da dificuldade na aceitação do diagnóstico. Freitag et al (2020), perceberam a necessidade de reflexão para os profissionais de saúde a fim de compreender todo o processo vivenciado pela mãe ao deparar-se com a situação de especialidade do filho, auxiliando-a nesta nova situação existencial, no processo de adaptação à condição de mãe de uma criança especial.

Foi observado que os pais de alunos com deficiência possuíam comunicação ineficiente com os professores/escolas inclusivas de seus filhos. Tal falta de envolvimento não permitia criação de vínculos necessários para ajudar no aprendizado destes. No entanto, os pais relataram desconforto por falta de retorno ao tentarem contato via telefone, e-mail, além de falta de relatórios quantitativos e qualitativos da escola sobre a progressão dos filhos de forma mais cotidiana. Esses autores também verificaram que os pais de alunos com NEEs não se comunicavam com os professores/ escolas de forma eficiente sobre a inclusão. Tal falta de envolvimento não permite criar os laços necessários para ajudar no aprendizado do filho (Elbaum; Blatz; Rodriguez, 2016). Os pais observam que em ambientes inclusivos devido, muitas vezes, à severidade das alterações psicossociais e físicas dos alunos, a instituição apresenta deficiências em receber e manejar pedagogicamente a diversidade e efetivar a inclusão de todos. (Maturana; Mendes; Capellini, 2019; Cunha et al., 2021).

Considerações Finais

A educação inclusiva necessita aperfeiçoar ferramentas e instrumentos do ensino regular e adicionar princípios educacionais válidos para todos os alunos, apenas assim haverá inclusão escolar, sem exclusão. Já as instituições especializadas necessitarão aprimorar-se no desenvolvimento de novas maneiras de ensinar, adequadas à heterogeneidade dos indivíduos e que seja de qualidade e acessível para todos, principalmente com o propósito de derrubar dificuldades configuradas como barreiras entre familiares dos educandos, professores e instituições.

Identifica-se uma assimetria de informações de ambos os lados de forma acusatória, mas que não se resolve simplesmente com o diálogo, necessitando não só do discurso inclusivo, mas também de ações de monitoramento e instrumentos de avaliação que permitam o planejamento pedagógico e as tomadas de decisões.

É muito importante fortalecer os laços sociais, ou seja, oferecer um suporte mútuo entre família e escola. Porém foram observados vários desafios nos textos analisados. Dentre eles destaca-se que algumas famílias apresentam dificuldades para aceitar o diagnóstico de deficiência dos filhos e não acompanham as atividades escolares deles. Já as instituições têm dificuldades de logística e estruturais para receber, acolher e acompanhar um amplo espectro de especialidades relacionadas às deficiências. Há, também, pouco incentivo à formação continuada dos professores para atuar na área de educação especial.

Referências

- AKBAROVNA Abdullajonova Shaxnoza. Inclusive Education and Its Essence. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research* 2022, v. 11, n. 01, p. 248–254. Disponível em: <http://www.gejournal.net/index.php/IJSSIR/article/view/182> Acesso em: 16 mar. 2023.
- APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - Brasil. <https://apaebrasil.org.br/conteudo/quem-somos>. Acesso em: 27 de março de 2023.
- AZEVEDO, Tássia Lopes de; CIA, Fabiana; SPINAZOLA, Cariza de Cássia. Correlação entre o Relacionamento Conjugal, Rotina Familiar, Suporte Social, Necessidades e Qualidade de Vida de Pais e Mães de Crianças com Deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial [online]*, v. 25, n. 2, p. 205-218, 2019. Doi: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000200002>.
- BENTTEZ Ojeda, A. B, CARUGNO, P. Special Education. In StatPearls. StatPearls Publishing. 2022. Link: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29763032/>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2023.
- BIANCHI, B.; SPINAZOLA, C.; GALVANI, M. Reações da notícia do diagnóstico da síndrome de Down na percepção paterna. *Revista Educação Especial*, v. 34, e16/1-23, 2021. Doi: <https://doi.org/10.5902/1984686X37804>
- BISSOTO, Maria Luisa; SILVA FILHO, Danilo. O fenômeno do bullying em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais: um estudo a partir do cotidiano escolar. *UNISAL*, v. 11, n. 22, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1611> Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.
- BRUNHARA, Jane Assunção et al. Accessibility of people with disabilities to higher education: social attitudes of students and professors of a higher education institution. *Revista CEFAC [online]*, v. 21, n. 3, e13018, 2019. Doi: <https://doi.org/10.1590/1982-0216/201921313018>.
- BÜRKI, Lara et al. Special educational support in children and adolescents with autism spectrum disorder in Germany: Results from a parent survey. *Research in Developmental Disabilities*, v. 112, 2021. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103931>.

CHAGAS, Maria de Fátima de Lima das; DIAS, Francisca Kélia Duarte. Alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares de Mossoró-RN. *HOLOS*, [S.l.], v. 5, p. 144-153, 2014. ISSN 1807-1600. Doi: <https://doi.org/10.15628/holos.2014.968>.

CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo. O Envolvimento parental na visão de pais e professores de alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*. 2013, v. 19, n. 4, pp. 563-581. Disponível em: Epub 07 Jan 2014. ISSN 1980-5470.

CUNHA, Eliseu de Oliveira et al. A queixa escolar sob a ótica de diferentes atores: análise da dinâmica de sua produção. *Estudos de Psicologia [online]*, v. 33, n. 2, p. 237-245, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200006>.

CUNHA, Katiane da Costa et al. Qualidade da Coparentalidade e o Estresse em Pais de Crianças com Paralisia Cerebral. *Revista Brasileira de Educação Especial [online]*, v. 27, e0010, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0010>.

DOMAGAŁA-ZYŚK E., KNOPIK T. Functional diagnosis as a strategy for implementing inclusive education in Poland. *Revista Brasileira de Educação Especial*. 2020. 26,2,203-330.

ELBAUM, Batya; BLATZ, Erin; Rodriguez, Raymond. Parents' Experiences as Predictors of State Accountability Measures of Schools' Facilitation of Parent Involvement. *Remedial and Special Education*, 2016. 37(1), 15–27. <https://doi.org/10.1177/0741932515581494>

ERIKSEN, Mette Brandt; FRANDSEN, Tove Faber. The impact of patient, intervention, comparison, outcome (PICO) as a search strategy tool on literature search quality: a systematic review. *Journal of the Medical Library Association*, [s. l.], v. 106, n. 4, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5195/JMLA.2018.345>

FLEIRA, Roberta Caetano; FERNANDES, Solange Hassan Ahmad Ali. Ensinando Seus Pares: a inclusão de um aluno autista nas aulas de Matemática. *Bolema: Boletim de Educação Matemática [online]*, v. 33, n. 64, p. 811-831, 2019. Doi: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v33n64a18>.

FORLIN, C. Inclusive Education in Australia Ten Years after Salamanca. *European Journal of Psychology of Education*. 2006. XXI (3), 265-277.

FREITAG, Vera Lucia; MILBRATH, Viviane Marten; MOTTA, Maria da Graça Corso da. Tornar-se mãe de uma criança com paralisia cerebral: sentimentos vivenciados. *Psicologia em Estudo [online]*, v. 25, e41608, 2020. Doi: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.41608> Acesso em: 20 fev. 2021.

FREITAS, Lucas Cordeiro; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Habilidades sociais de crianças com diferentes necessidades educacionais especiais: Avaliação e implicações para intervenção. *Av. Psicol. Latinoam.*, Bogotá, v. 31, n. 2, p. 344-362, 2013. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242013000200004&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 10 mar. 2021.

HURWITZ, S., GARMAN-MCCLAIN, B., & CARLOCK, K. Special education for students with autism during the COVID-19 pandemic: "Each day brings new challenges". *Autism: the international journal of research and practice*, 2022. 26(4), 889–899. <https://doi.org/10.1177/13623613211035935>

KAYAMA, Misa; HAIGHT, Wendy. Balancing the stigmatization risks of disability labels against the benefits of special education: Japanese parents' perceptions. *Children and Youth Services Review*, v. 89, p. 43-53, 2018. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.04.008>

MACEDO, Natalia Neves. Formação de professores para a educação inclusiva nos cursos de Pedagogia das Universidades Públicas Paulistas. 2010. 141 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3066>

MATURANA, Ana Paula Pacheco Moraes; MENDES, Enicéia Gonçalves; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Schooling of Students with Intellectual Disabilities: Family and School Perspectives. *Paidéia [online]*, v. 29, e2925, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-4327e2925>.

MEC – Ministério da Educação. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2008. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2023.

POULLET, E.; WENDLAND, J. L'expérience d'élever un enfant dyslexique: stress parental et relation parent-enfant. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, v. 69, n. 4, p. 169-175, 2021. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0222961721000738>

RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com altas habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria / RS. *Revista Brasileira de Educação Especial*. 2005 v. 11, n. 2, p. 295-314.

Silva, M. S., & Bracht, V. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis*, 2012. 30(1). <https://doi.org/10.5902/010283085718>

STARKS Allison C., REICH, Stephanie M. “What about special ed? “: Barriers and enablers for teaching with technology in special education, *Computers & Education*, 193, 2023, 104665, <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104665>

TERRA, Ricardo Nogueira; GOMES, Claudia. Docência Na Educação Inclusiva: Problematizando As Concepções Das Ações Profissionais Na Escolarização De Alunos Com Necessidades Educacionais Especiais. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, v. 9, n. 21, p. 265-279, 2014. Disponível em: <https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/388> Acesso em: 10 mar. 2021.

VITALIANO, Célia Regina. Formação de professores de Educação Infantil para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: uma pesquisa colaborativa. *Pro-Posições [online]*, v. 30, e20170011, 2019. Doi: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0011>.

WHO - World Health Organization. 2022. Disability <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>. Acesso em: 27 de março de 2023.