

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

BRUNA DANIELLE DE SOUZA FIGUEIREDO

**AS PARTICULARIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE MARIANA-MG**

**MARIANA
2019**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

BRUNA DANIELLE DE SOUZA FIGUEIREDO

**AS PARTICULARIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE MARIANA-MG**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof. Dra. Cristiane Silva Tomaz.

**MARIANA
2019**

F475p

Figueiredo, Bruna Danielle de Souza.

As particularidades da educação inclusiva nas escolas municipais de ensino fundamental do município de Mariana-MG [manuscrito] / Bruna Danielle de Souza Figueiredo. - 2019.

66f.: il.: tabs.

Orientadora: Profª. Drª. Cristiane Silva Tomaz.

Monografia (Graduação). Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Sociais Aplicadas. Departamento de Ciências Sociais, Jornalismo e Serviço Social.

1. Educação inclusiva - Mariana (MG) - Teses. 2. Deficientes físicos - Mariana (MG) - Teses. 3. Assistente social - Mariana (MG) - Teses. I. Tomaz, Cristiane Silva. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU: 376(815.1)

Catálogo: ficha.sisbin@ufop.edu.br

**AS PARTICULARIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE
MARIANA-MG**

BRUNA DANIELLE DE SOUZA FIGUEIREDO

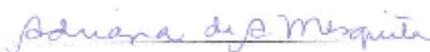
ORIENTADOR(A): Cristiane Silva Tomaz

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

Aprovado em: 08 / 07 / 2019



Sonia Regina Bandeira Passos



Profª Drª Adriana de Anicade Mesquita



Profª Drª Cristiane Silva Tomaz

Dedico este trabalho, primeira e unicamente a minha mãe, Márcia Martins de Souza, que esteve sempre ao meu lado durante os altos e baixos do meu período na universidade, além de ser para mim um modelo de persistência e força que me inspirou durante estes anos de formação profissional e pessoal.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a minha mãe, Márcia Martins de Souza, que esteve sempre junto a mim, a qual, constantemente recorria em casos de dificuldade, sendo a minha rocha, a pessoa que sempre encontro em seus braços o conforto, a paz e a vontade de seguir em frente. Agradeço pela paciência e por ser o cimento para a construção da minha vida. Agradeço pelo amor incondicional e por todos os sacrifícios que fizera para que eu possa ter a vida que tenho hoje.

Também agradeço aos meus avôs, sem os quais não conseguiria frequentar a universidade. Mais especificamente, agradeço ao meu avô, Cloves Israel de Souza, por prover por mim durante todos esses anos e me aceitar em sua residência, bem como a minha avó, Maria Martins de Souza.

Agradeço do mesmo modo, o meu namorado, Sant'Clair Solano Pereira de Oliveira, que esteve presente durante toda minha formação, que não me deixou desistir em vezes em que isso passava por minha cabeça. Agradeço por me ajudar na construção de trabalhos importantes, mesmo que somente pesquisando sinônimos para mim e, agradeço por independente da distância, estar sempre comigo me apoiando em todos os momentos.

Agradeço aos amigos que fizeram parte da minha formação acadêmica, principalmente, Amanda Fieto de Toledo, que esteve comigo desde o primeiro período, fazendo dupla até nas eletivas que escolhíamos juntas. Agradeço a parceria e a amizade e sou grata aos dias que ficara me ouvindo desabafar e pelos também pelos conselhos.

Agradeço ainda a todos os professores do curso que contribuíram para a formação de um pensamento crítico fundamental para um Assistente Social e, da minha formação profissional como um todo. Agradeço principalmente a Cristiane Silva Tomaz, pela paciência e pelos direcionamentos que me oferecera durante os períodos de orientação. Sem sua orientação nada disso seria possível.

Agradeço também a minha supervisora de estágio, Sônia Regina Passos, a qual possibilitou o meu primeiro contato com o real trabalho de uma Assistente Social comprometida com a defesa dos direitos, mostrando que a teoria e a prática são inseparáveis e que o constante aperfeiçoamento e aprendizado faz toda a diferença quanto a realização de intervenções.

Sou grata do mesmo modo, aos familiares que colocaram obstáculos durante o meu período de formação, sem vocês eu não teria amadurecido e criado forças o suficiente para enfrentar o que a vida me trouxer daqui para a frente.

E não poderia deixar de agradecer a minha cachorra, Kira, por me proporcionar momentos de descontração em períodos de extremo cansaço, por ser para mim como uma filha e por me amar independente de minhas imperfeições.

“Better never means better for everyone. It always means worse, for some.” ATWOOD, Margaret.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso investiga as particularidades da educação inclusiva no município de Mariana, levando em consideração suas múltiplas determinações. Para tanto, houve a necessidade da retomada do histórico da pessoa com deficiência no país, além da evolução da educação no Brasil até o momento da educação inclusiva e suas especificidades no município, como o trabalho em conjunto com as famílias e a rede sócio-assistencial, bem como, o trabalho do Assistente Social no âmbito das escolas de ensino fundamental do município em questão. Ademais, esta pesquisa é resultado de uma extensa investigação bibliográfica e conhecimentos proporcionados pelo meu período de estágio na área da educação especial. Tudo isso possibilitou a constatação da ineficiência da educação inclusiva no município de Mariana.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Pessoa Com Deficiência. Trabalho do Assistente Social.

ABSTRACT

The present Final Paper investigates the particularities of inclusive education in the town of Mariana, taking into account all these multiple determinations. In order to do so, there was a need to resume the history of persons with disabilities in the country, as well as the evolution of education in Brazil until the time of inclusive education and its specificities in the town, such as working together with families and the social assistance network, such as the work of the Social Worker within the elementary/middle schools of the municipality in question. In addition, this research is the result of an extensive bibliographical research added to the experience and knowledge provided by my internship period in the area of special education. All this made it possible to verify the inefficiency of inclusive education in the town of Mariana.

Key words: Inclusive Education. Disabled Person. Work of the Social Worker.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação;
- ABE - Associação Brasileira de Educação;
- PNE - Política Nacional de Educação;
- CNE - Conselho Nacional de Educação;
- CF - Constituição Federal;
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira;
- EDUFBA - Editora da Universidade Federal da Bahia;
- PL - Projeto de Lei;
- CRAS - Centro de Referência de Assistência Social;
- CFESS - Conselho Federal de Serviço Social;
- BPC - Benefício de Prestação Continuada;
- AEE - Atendimento Educacional Especializado;
- PDI - Plano de Desenvolvimento Individual;
- PPP - Projeto Político-Pedagógico;
- SME - Secretaria Municipal de Educação.

LISTA DE TABELAS

- **TABELA 1:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar de 2016, p.15.....11
- **TABELA 2:** Portaria N° 01, de 10 de janeiro de 2017. Estabelece critérios e define procedimentos à designação de cargo/função pública na Rede Pública Municipal de Ensino de Mariana.....18
- **TABELA 3:** Competências do Assistente Social.....39
- **TABELA 4:** Atribuições do Assistente Social.....39
- **TABELA 5:** Edital de Processo Seletivo Simplificado N° 001/2018 - Prefeitura Municipal de Mariana.....45
- **TABELA 6:** Edital de Convocação N°005/2016 - Designação da Secretaria Municipal de Educação.....46

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1. HISTÓRICO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	4
1.1. Análise sócio-histórica da pessoa com deficiência no Brasil.....	4
1.2. Contexto histórico da construção dos direitos educacionais no Brasil.....	8
1.3. A educação inclusiva e as suas particularidades nas escolas municipais de ensino fundamental do município de Mariana.....	13
2. A FAMÍLIA NO CONTEXTO DE DEFESA DE DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	23
2.1. A evolução da estrutura familiar e a sua importância para a garantia da proteção social da criança com deficiência e da educação inclusiva.....	23
2.2. O trabalho desenvolvido pelas escolas junto as famílias na educação inclusiva em escolas municipais de ensino regular em Mariana	32
3. O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	36
3.1. A atuação do Assistente Social na educação inclusiva.....	36
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50

INTRODUÇÃO

Levando em consideração a emergente discussão acerca da educação inclusiva no país, tem-se em vista a problematização das suas particularidades nas escolas municipais da cidade de Mariana, a fim de reconhecer as suas determinações, os seus limites e a sua efetividade, considerando o seu objetivo de inclusão de alunos com necessidades especiais em classes regulares.

Determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva*, orienta os sistemas educacionais a fim de complementar o ensino regular para além da educação especial, oferecendo em classes regulares a estrutura necessária para o atendimento de indivíduos com necessidades especiais, sendo essa uma oferta obrigatória.

Substituindo o caráter exclusivo da Educação Especial, que ao determinar classes especiais que atendam as pessoas com deficiência, resulta na segregação desse segmento. Logo, a política de educação inclusiva, surge para romper com esses moldes, contribuindo para a garantia do acesso à uma educação com base na equidade, oferecendo “serviços e apoios que complementam a formação desses alunos nas classes comuns da rede regular de ensino.” (BRASIL. 2009. p.2).

Diante desse cenário, ao realizar um levantamento bibliográfico para a elaboração do referencial teórico para o projeto do Trabalho de Conclusão de Curso verifiquei que a problematização relativa à educação inclusiva no país sofre com a superficialidade, no que diz respeito ao papel da família para a sua efetividade, tendo em vista que, na maioria das vezes, as bibliografias trazem os fundamentos da pedagogia para o desenvolvimento dos processos relacionados a inclusão na educação, sem levar em consideração a sua continuidade exterior ao âmbito escolar.

Somado a isso, a minha preocupação com a efetividade da educação inclusiva no município surge como objeto para o desenvolvimento de minha pesquisa, considerando a minha experiência em escolas públicas e privadas durante o meu período inserida nas mesmas como discente, onde verifiquei a pouca ou nenhuma estrutura para o recebimento de pessoas com deficiência nas classes regulares que frequentei, tanto pedagogicamente quanto arquitetonicamente.

Tudo isso me ocorreu na medida em que me inseri no campo de estágio, uma escola de ensino especial – Escola Izaltino Teodoro de Almeida Filho¹, a qual possibilitou o surgimento de questionamentos como supracitados, uma vez que, ao lidar, cotidianamente, com pessoas com deficiência foi possível identificar suas principais demandas no âmbito escolar especial, sendo passível de comparação com a educação inclusiva do ensino regular. Isto ocorre, dado que as demandas não se distinguem ao simplesmente mudar de espaço, sendo elas condições intrínsecas da realidade desses sujeitos. Sem contar, com a possibilidade de aproximação com essas escolas permitidas pelo estágio, onde pude verificar pontos cruciais para o desenvolvimento dessa pesquisa, como as determinações específicas de cada escola em relação a inclusão, quais as principais demandas do segmento em questão, se há a presença de Assistentes Sociais nessas instituições e como se dá o envolvimento da família no tocante da educação inclusiva.

Logo, decidido o objeto de pesquisa, a educação inclusiva em escolas de ensino fundamental do município de Mariana, iniciamos o processo para a elaboração de maneiras de se abordar esse objeto, levando em consideração possíveis entraves relativos ao acesso a escolas e seus profissionais para serem entrevistados, optamos por recorrer aos meus registros feitos no diário de campo acerca das minhas observações, questionamentos e reflexões como estagiária.

Diante disso, como método de pesquisa definimos a análise bibliográfica – que apesar de escassa – principalmente no que se refere ao papel do Assistente Social na educação inclusiva – se fez fundamental para o desenvolvimento desse trabalho, juntamente aos conhecimentos que pude obter durante o meu período como estagiária na área da educação.

Sobre essa perspectiva, decidimos dividir essa pesquisa em três capítulos, trazendo em cada um, uma das preocupações citadas anteriormente. Abordando logo no primeiro capítulo o “Histórico da pessoa com deficiência no Brasil” como um caminho inicial para se chegar ao momento da Educação Inclusiva. Já no segundo capítulo intitulado “A família no contexto de defesa de direitos das pessoas com deficiência” trouxemos questionamentos quanto a importância da família no contexto da educação inclusiva. Por fim, como último capítulo “O trabalho do Assistente Social na educação inclusiva”, debatemos a importância do Assistente Social na educação, principalmente no que se refere a educação inclusiva, trazendo inclusive alguns questionamentos acerca das especificidades da mesma nas escolas do município e da sua

¹ A escola Izaltino Teodoro de Almeida Filho se encontra na APAE do município de Mariana. Atende jovens e adultos com deficiência mental e outras deficiências associadas a síndromes, retardo mental, paralisia cerebral, deficiências múltiplas e distúrbios comportamentais, atendendo as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96).

atuação junto aos familiares, especialmente enquanto uma de suas competências se constitui através do direcionamento dos mesmos à políticas públicas municipais e estaduais.

Dessa maneira, o presente Trabalho de Conclusão de Curso busca contribuir para a discussão acerca da inserção do Assistente Social no âmbito da educação inclusiva – tendo em vista a escassez de material referente – mas principalmente questionar a educação inclusiva no município, levando em consideração tudo o que fora proposto pelas produções utilizadas como referências para a educação inclusiva na região, além de tratar da indispensável contribuição das famílias para a efetividade desse trabalho.

Em síntese, buscamos analisar as particularidades da educação inclusiva no município de Mariana, levando em consideração todo o trabalho realizado pelos profissionais inseridos nas escolas junto às famílias das pessoas com deficiência, bem como, o trabalho realizado pelo Assistente Social no âmbito da educação e como se estabelece a comunicação entre as instituições educacionais e a rede sócio-assistencial do município, através de uma análise bibliográfica e do contato que pude estabelecer com instituições educacionais da cidade durante o meu período de estágio.

1. HISTÓRICO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1.1. Análise sócio-histórica da pessoa com deficiência no Brasil

A partir de uma análise da evolução da caracterização do conceito de deficiência e suas determinações em variados períodos na sociedade assim como seus reflexos nos sujeitos “portadores”, encontra-se como constante a resistência socialmente imposta quanto a inserção das pessoas com deficiência nos âmbitos da produção e reprodução da vida social, uma vez, que sendo tratadas a partir da concepção da diferença, parte-se para a realidade da exclusão.

A diferença é uma temática intrínseca a própria condição humana, uma questão que sempre esteve presente nas comunidades organizadas pelos próprios homens, ainda que sua presença na história, tenha sido mais fortemente marcada pela ação dos diferentes. (NOVAES. 2007. p.7)

A deficiência conhecida como é hoje parte de uma trajetória irregular marcada por diferentes realidades sociais e históricas de diferentes épocas, que acabaram por contribuir para a formação dos moldes em que este conceito está inserido atualmente, tendo em vista as lutas travadas há todo momento para a conquista e defesa de direitos da pessoa com deficiência.

O olhar sobre a pessoa com deficiência e seu papel na sociedade é uma construção histórico-social marcada pelo estigma, isto é, o julgamento antecipado sobre a identidade da pessoa em detrimento do restante de suas qualidades, pautado por valores construídos e compartilhados em um dado tempo e espaço. (LIMA *et al.* 2011. p. 43)

No Brasil, assim como em outros territórios, inicialmente, a deficiência era tratada como algo sobrenatural, uma forma de punição imposta por deuses, principalmente quando congênita, fazendo com que as crianças fossem abandonadas logo após o nascimento, o que muitas vezes acarretava em óbito. Entretanto, quando a deficiência se manifestava naturalmente ou como resultado de alguma mutilação, anos após o nascimento, ainda era vista misticamente como forma de castigo, sendo esses excluídos do convívio social, uma vez que, o medo era um sentimento dominante no período.

Mais tarde, durante o período da escravidão, a deficiência muitas vezes era causada por formas de repreensão a desobediência e baixa produtividade – membros eram amputados como castigo. Somado as péssimas condições em que viviam, a probabilidade de desenvolvimento de doenças se elevava, como consequência, elevava-se também o número de incapacitados, que por sua vez eram “descartados” devido sua improdutividade.

Por muito tempo a deficiência foi vista como forma de punição, imposta tanto por “deuses” quanto por senhores donos de escravos, mantendo a invariável da exclusão dos que eram afligidos.

O conceito de deficiência, tal como entendido atualmente, é resultado de, pelo menos, dois séculos de construção teórica. A deficiência, enquanto categoria científica só passa a existir no final do século XVIII – mais precisamente, no século XIX. Até então, as pessoas hoje consideradas deficientes enquadravam-se no grupo dos “sobrenaturais”, aleijados, loucos, leprosos, contagiosos, delinquentes. Até o século XIX, a deficiência é percebida como produção mítica, religiosa ou de ameaça social. (LIMA *et al.* 2011. p. 180)

Determinada perspectiva só veio a ser alterada com o advento do modelo biomédico, que favoreceu o cuidado as pessoas com deficiência com a criação de instituições voltadas para a recuperação da pessoa com deficiência. Conforme ressaltam Lima (*et al.* 2011. p. 75.), “no modelo biomédico de deficiência, portanto, as desvantagens sociais seriam resultado da deficiência e da incapacidade da pessoa com deficiência de se adaptar ao meio social.”

O modelo médico instituía a deficiência como “consequência natural da lesão em um corpo e a pessoa deficiente deve ser objeto de cuidados biomédicos.” (DINIZ, 2012). Contrário a essa concepção, o modelo social surgiu como resistência política, com base no seguinte questionamento: “Se para o modelo médico o problema estava na lesão, para o modelo social, a deficiência era resultado do ordenamento político e econômico capitalista, que pressupunha um tipo ideal de sujeito produtivo.” (LIMA *et al.* 2011).

A deficiência passou a ser entendida, a partir do modelo social, como “a expressão da desvantagem social sofrida pelas pessoas com diferentes lesões” (DINIZ, 2012), coletivamente, uma discriminação institucionalizada.

De acordo com Lima (2011) ainda que juridicamente protegidas, as pessoas com deficiência estariam ontologicamente prejudicadas, fazendo necessária a intervenção do Estado quanto às normas protetivas dos mesmos. Pensamento tal, corroborado pela Professora Doutora Margareth Diniz, e por outros autores como Valter Luiz de Almeida Vitor e Jané Gonçalves Ribeiro (2007) ao afirmarem que

no mundo contemporâneo, a diversidade se constitui em um problema para a convivência humana, pois os ideais sociais difundidos e assimilados determinam modelos padronizados de acordo com os quais se deve agir. A partir de imagens estereotipadas, cultiva-se a crença de que existe um saber universal, que se coloca como um produto acabado a ser seguido por todos, produzindo pré-concepções do que se acredita que os sujeitos devam ser. O que acaba emergindo é um saber que se transforma em pré-conceitos, gerando, gradativamente, discriminação e tratamento desigual dos sujeitos. (DINIZ. *et al.* 2007. p. 12)

Notadamente, os direitos das pessoas com deficiência no Brasil só vieram a ser amplamente reconhecidos a partir da Constituição Federal de 1988, a qual, reconheceu uma

série de garantias voltadas para a reintegração do indivíduo no seu convívio social, assegurando-o uma cidadania sem discriminação, com princípios como igualdade, proteção e integração social, habilitação e reabilitação. Consolidando assim o “entendimento da deficiência como responsabilidade social compartilhada.” (Lima *et al.* 2011).

A CF previu o direito acessibilidade das PcD's, pela facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos e eliminação de obstáculos arquitetônicos, delegando a legislação infralegal a disciplina da “construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado as pessoas portadoras de deficiência “ (artigo 227, § 1º, II e 2 § apud LIMA *et al.* 2011. p. 84)

A Constituição Federal possibilitou a abertura necessária para a discussão da participação da pessoa com deficiência na sociedade, o que mais tarde veio a servir de base para a consolidação de uma lei, a Lei nº 13.146/2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência – que aprofundaria nas garantias previstas anteriormente pela mesma, saindo dos moldes da assistência dominante até então.

Ainda que reconhecidos como sujeitos de direitos, a questão da diferença ainda os marcava, fazendo com que em meio a buscas por suas garantias (educação, saúde, lazer, entre outros), tornavam-se alvos fáceis de discriminação e de preconceitos, principalmente em ambientes públicos, onde eram favorecidas as pessoas relativamente “normais” aos olhos.

Para tanto, ainda que reconhecidos seus direitos pela Constituição Cidadã, houve a necessidade de outras garantias através de leis como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, tendo em vista a discriminação, a falta de acessibilidade em todos os setores da formação do ser tanto no que se diz respeito ao acesso à uma educação de qualidade, ao atendimento médico especializado, a professores capacitados, quanto às questões arquitetônicas.

Diante disso, sancionada em 6 de julho de 2015, a Lei Nº 13.146 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência), trouxe consigo a reiteração do exercício da cidadania pelas pessoas com deficiência, ao instituir “o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” (BRASIL, 2015). Conforme Diniz (2012. p.71)

Nesse contexto de silêncio, o que o modelo social promoveu foi a compreensão da deficiência como uma expressão da diversidade humana, um argumento poderoso para desconstruir uma das formas mais brutais de opressão já instituídas [é] – o desprezo pelo corpo deficiente.

Promovendo a dignidade da pessoa com deficiência em todas as instâncias, o Estatuto reflete a responsabilidade do Estado para com o cumprimento das medidas de proteção

previstas, contando ainda com a contribuição da sociedade para a sua efetivação e a consequente transformação dos paradigmas.

Todos os deficientes experimentam a deficiência como uma restrição social, não importando se essas restrições ocorrem em consequência de ambientes inacessíveis, de noções questionáveis de inteligência e competência social, da incapacidade da população em geral de utilizar a linguagem de sinais, da falta de material em braile ou das atitudes públicas hostis das pessoas que não tem lesões visíveis. (DINIZ. 2012. p.22)

O direito à vida, direito à habilitação e reabilitação, direito à saúde, direito à educação, direito à moradia, direito à assistência social, direito à previdência, direito ao transporte, direito ao trabalho, entre outros; são intrínsecos a promoção da dignidade do ser humano, principalmente quanto pessoa com deficiência, onde a proteção social² desses sujeitos muitas vezes se dá de forma alheia a outra parte da sociedade, justamente por constituírem-se pelas suas diferenças.

² De acordo com a PNAS “A proteção social deve garantir as seguintes seguranças: segurança de sobrevivência (de rendimento e de autonomia); de acolhida; de convívio ou vivência familiar”.

1.2. Contexto histórico da construção dos direitos educacionais no Brasil

A escola, como um ambiente historicamente determinado, constituiu-se inicialmente como um instrumento para a doutrinação. Pensada pela Igreja Católica, às primeiras práticas educativas no Brasil se deram a partir da catequização – educação jesuítica – em 1549, objetivando a conversão dos índios ao catolicismo.

Em contrapartida, a educação constituía-se também como privilégio de alguns grupos, sendo esses, homens e descendentes de europeus – portugueses – que para além de práticas religiosas, adquiriam conhecimentos como a gramática, a retórica, a filosofia e a teologia, requisitos da elite portuguesa.

No entanto, em 1750 tal modelo deixa de vigorar e através de uma reestruturação da educação, matérias mais práticas passaram a ser inseridas no cotidiano escolar, sobre a perspectiva iluminista posta pelo Marquês de Pombal, líder da reforma educacional. Contudo, a efetivação dessa reestruturação se deu somente em 1772, onde a concepção de um ensino público começou a tomar forma.

Curiosamente, as aulas régias eram realizadas nas casas dos próprios professores. Essa pulverização dos locais de ensino foi uma das principais dificuldades enfrentadas pelo governo português, que, além de não conseguir dar conta da formação de professores - uma carência histórica no país -, deixou vários jovens sem acesso às aulas. Não havia, também, uma sistematização da idade escolar. Eram atendidas crianças a partir dos sete anos, mas não existia um limite estabelecido para o tempo de estudo. Ainda há muito o que se pesquisar sobre este período, mas o que se tem de documentação histórica mostra que o alcance do ensino após as reformas pombalinas foi menor do que as práticas estruturadas pela Companhia de Jesus, cujo trabalho se espalhou por quase todo o país. (AZEVEDO. 2018. p.9)

Por conseguinte, em 1808, com a chegada da família real ao Brasil, a educação passou a receber mais investimentos, possibilitando a criação das primeiras escolas de ensino superior que “tinham como foco, exclusivamente, preparar academicamente os filhos da nobreza portuguesa e da aristocracia brasileira. ” (AZEVEDO. 2018. p.9)

Ainda que considerado um grande avanço para a educação no país, o ensino superior se caracterizava de maneira restrita, sendo somente acessada pelas classes dominantes, apesar de gratuita, uma vez que, não houve investimentos consideráveis para a expansão das escolas que atendessem fisicamente os alunos.

Mais adiante, em 1827, foi criada a primeira legislação com vistas na educação brasileira, a Lei de 15 de outubro. Tal regulamentação previa a criação de escolas em todos as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, bem como instituía as práticas do ensino.

Dom Pedro, por Graça de Deus, e unanime aclamação dos povos, Imperador Constitucional, e Defensor Perpetuo do Brazil: Fazemos saber a todos os nossos subditos, que a Assembléa Geral decretou, e nós queremos a lei seguinte:

Art 1º Em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessarias.

Art 5º Para as escolas do ensino mutuo se applicarão os edifficios, que houverem com sufficiencia nos logares dellas, arranjando-se com os utensillios necessarios á custa da Fazenda Publica e os Professores; que não tiverem a necessaria instrucção deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e á custa dos seus ordenados nas escolas das capitaes.

Art 6º Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as nações mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os principios de moral chritã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionandos á comprehensão dos meninos; preferindo para as leituras a Cosntituição do Imperio e a Historia do Brazil. (BRASIL. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827, Página 71 Vol. 1 pt. I (Publicação Original))

Constituiu-se então como um marco para a educação brasileira, principalmente no que se diz respeito a formação do docente, uma vez que, em seu artigo 5º, instituía a capacitação dos professores, e é partindo dessa perspectiva que em 1834 funda-se a primeira escola de formação de professores, a Escola Normal de Niterói.

Logo após a proclamação da república, em 1889, foram realizadas reformas pontuais e focalizadas, que mantinham o acesso as melhores escolas para as classes dominantes e as escolas não tão prestigiadas para os não privilegiados.

Basicamente, as escolas mantidas pelo governo federal eram destinadas aos mais ricos. Sobravam para as camadas mais pobres os colégios do sistema estadual, que, mesmo com um investimento maior após a lei republicana, eram locais com estrutura carente e composto por professores de baixa qualificação. (AZEVEDO. 2018. p.3)

Somente em 1902, com o movimento da Escola Nova, que houve uma tentativa para a mudança dessa realidade. Segundo o ideal desse movimento, somente a educação seria capaz de efetivar a construção de uma sociedade democrática, tendo em mente às diversidades e individualidades do sujeito, logo, a educação seria uma instituição democratizadora e de promoção da igualdade.

É nesse sentido, que em 1920 é fundada a Associação Brasileira de Educação (ABE), a qual promovia debates acerca das determinações da educação no Brasil, influenciando mais tarde a elaboração de leis, diretrizes e planos nacionais de educação, baseados nos princípios da democracia.

Outra grande evolução na educação no Brasil, se deu a partir da aprovação da Política Nacional de Educação – determinada pela Constituição de 1988 – tendo como propósito a universalização do ensino, estabelecendo diretrizes e metas para a melhoria da qualidade da educação no país.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (BRASIL. 1988)

Sobre essa perspectiva, tem-se ainda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a qual regulamenta a PNE (Política Nacional de Educação), corroborando a educação como dever do Estado, fortalecendo ainda os princípios da igualdade e da não discriminação, ao prever em seus artigos o respeito à dignidade e às liberdades, assim como a condenação de práticas discriminatórias e preconceituosas – a qual sofre algumas alterações com o passar dos anos, adequando-se às demandas e a evolução da sociedade em 1996.

TÍTULO I

Dos Fins da Educação

Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;

b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;

c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;

d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;

e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;

f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;

g) condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.

(BRASIL. Lei Nº 4.024, de dezembro de 1961)

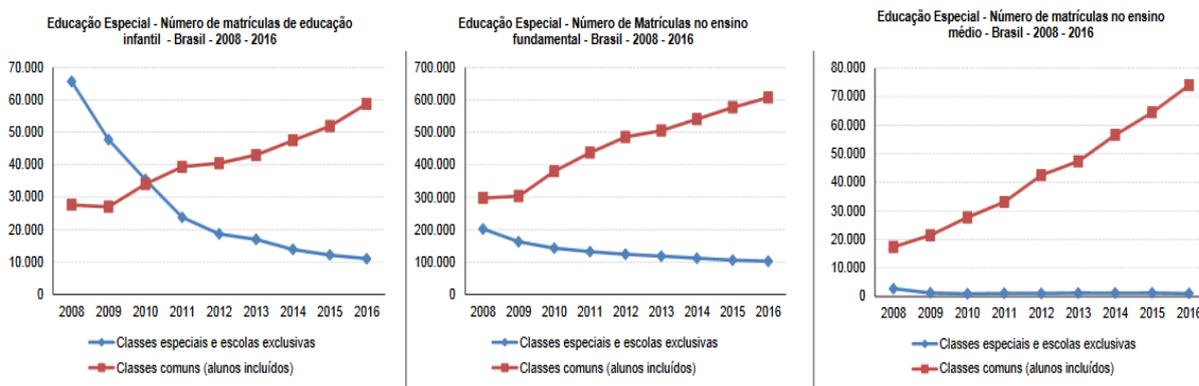
Mais adiante, outro grande avanço na educação se deu através da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, houve a instituição das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, fomentando a necessidade do atendimento especializado a crianças com deficiência – desde a educação infantil, creches e pré-escolas.

Para tanto, prevê em seus artigos as bases para a organização da Educação Especial, “assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.” (BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº2, de 11 de setembro de 2001)

Art. 3º Por *educação especial*, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e

serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº2, de 11 de setembro de 2001)

Diante das regulamentações supracitadas respaldando o acesso universal a educação, para além daquelas que asseguram o pleno acesso, livre de discriminações, verifica-se como a política de educação alterou-se a fim de abarcar setores da sociedade anteriormente negligenciados.



(Tabela 1 - INEP. Censo Escolar, p. 15. 2016)

Logo, tendo em vista tais mudanças, dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), revelam a inclusão de 82% dos alunos de educação infantil com necessidades especiais em classes comuns, 57,8% das escolas regulares com alunos com deficiências em suas classes, para além de melhorias estruturais que melhor atenda às especificidades desses sujeitos.

A secretaria de Estado de Educação desenvolve ações visando a adequação das escolas públicas para receber e atender, com qualidade, os alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, junto aos demais alunos. As ações previstas são: o oferecimento dos atendimentos educacionais especializados, promoção da acessibilidade arquitetônica e tecnológica, capacitação de educadores e formação de redes de apoio para o público alvo da Educação Especial nos municípios mineiros. (BRASIL. 2014.p.7)

Assim, percebe-se como preocupação a questão da inclusão de alunos com deficiência e necessidades especiais em escolas de ensino regular. No entanto, fica o questionamento: O que é previsto pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, e o que se vê em alguns gráficos como o supracitado, é meramente fruto de uma construção teórica como fim de silenciar as movimentações e barulhos da busca pela inclusão, ou é realmente uma preocupação do Estado para com a inclusão das pessoas com deficiência em todos os âmbitos da sociedade, tendo em vista a “incapacidade” dos mesmos de contribuir para com o desenvolvimento capitalista,

somado ainda aos “gastos” gerados para a manutenção da vida desses indivíduos através de benefícios previdenciários, atendimentos especializados no sistema público de saúde e ainda benefícios eventuais da Assistência Social.

1.3. A educação inclusiva e as suas particularidades nas escolas municipais de ensino fundamental do município de Mariana

A educação como observada, experimentou diferentes formatos durante os anos, buscando responder às demandas dos diferentes períodos, logo, com o maior espaço ocupado pelas pessoas com deficiência – para além do reconhecimento de seus direitos em regulamentações – a educação inclusiva surge como resultado de todo um processo historicamente definido como resposta a demanda pela adequação da educação às necessidades especiais.

Considerando as determinações para o desenvolvimento do ser – definido culturalmente, para além de fatores biológicos – a educação inclusiva surge rompendo as barreiras do conservadorismo presente no âmbito escolar, promovendo o enfrentamento de questões inerentes a condição da deficiência, bem como a construção de uma criticidade possibilitando o questionamento do modelo de educação ainda dominante no cenário atual.

O modelo social, ao contrário do modelo clínico, tradicional e classificatório, enfatiza o papel do contexto social para o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, e, conseqüentemente, requer a melhoria da instituição escolar, para que identifique as potencialidades e necessidades educacionais dos alunos e ofereça respostas educativas adequadas a essas necessidades. (SANTOS. *et al.* 2009. p. 9)

A educação inclusiva, como um movimento de ruptura, de debates e de desenvolvimento de novas ideias, tem como objetivo principal a eliminação das barreiras que são postas cotidianamente às pessoas com deficiência dentro das escolas regulares, sejam elas arquitetônicas, sociais ou pedagógicas. Desse modo, possui como suas bases a defesa dos direitos, a superação de preconceitos e da discriminação presentes no ambiente escolar e, a inclusão desse segmento.

Diante disso, pode-se dizer que a educação inclusiva parte da ideia de que todos os indivíduos podem aprender da mesma forma e que suas diferenças devem ser respeitadas e trabalhadas em conjunto pedagógico-familiar.

Por isso a escola comum, torna-se um lugar fecundo para a construção de novos referenciais para esses sujeitos, pois é na convivência com seus pares, que não apresentam as mesmas particularidades, que eles podem aprender novas noções e habilidades. (BRASIL. 2007. p.9)

Nesse sentido, como estagiária em uma escola de educação especial (Escola Izaltino Teodoro de Almeida Filho), pude me deparar com questões relativas à educação inclusiva, partindo do contato estabelecido entre as escolas do município e o campo de estágio. Determinada relação entre as escolas municipais e a escola em que me inseri como estagiária,

possibilitou a mim a identificação de como se dá a inserção de alunos com deficiência em instituições de ensino regular do município, bem como, as especificidades de cada âmbito escolar próximos ao meu campo de estágio.

Dessa maneira, pude observar como algumas escolas do município se envolvem e se comprometem com a conscientização dos alunos “regulares” e dos profissionais, a fim de estabelecer uma naturalidade no que se diz respeito as relações socialmente determinadas dentro e fora do ambiente escolar, de modo a estimular o reconhecimento das particularidades dos alunos com deficiência e incentivar um acolhimento/tratamento sem distinções direcionados a esse segmento.

Ademais, foi possível verificar como o trabalho de conscientização supracitado, se efetiva ao identificar nessas escolas a existência de projetos voltados para o exercício da cidadania das pessoas com deficiência. Logo, a deficiência passa a ser tratada naturalmente como condição inerente a alguns indivíduos e não como algo que deveria se adequar ao ambiente, transformando o ambiente de ensino também em um ambiente de acolhimento, de aceitação e livre de discriminações e preconceitos.

Na atualidade, a escola é um dos espaços sociais que deve potencializar a inclusão das pessoas com deficiência, respeitando suas especificidades, ampliando o conceito de valorização dos sujeitos e de dignidade humana. Nesse sentido, algumas categorias profissionais como, por exemplo, os Assistentes Sociais e os educadores tem sido importantes agentes nesse processo. (LUNA *et al.* 2016)

Por conseguinte, pude também reconhecer muitos dos entraves presentes no sistema educacional regular atual, partindo principalmente de práticas discriminatórias – como o preconceito, a segregação e a marginalização. Logo, a educação inclusiva constitui-se como fundamental para o seu enfrentamento, uma vez que, estimula a construção de espaços educacionais inclusivos, tendo em mente a alteração tanto estrutural quanto cultural das escolas a fim de atender as demandas postas por situações características.

A discussão sobre educação inclusiva envolve a relação exclusão e inclusão que ganha tonalidades diferentes e altera as políticas sociais, impondo uma nova ética e uma moral que justificam o controle das tecnologias, o monopólio das riquezas, o domínio das informações, a circulação de conhecimento, a seleção dos benefícios, a delimitação dos territórios e as possibilidades de melhorias de vida. (SANTOS *et al.* p. 10)

Embasadas pela Portaria nº 555/2007 prorrogada pela Portaria nº 948/2007, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, corrobora às práticas propostas pelo modelo inclusivo, buscando a efetivação da plena participação dos estudantes, bem como, a autonomia dentro e fora do âmbito escolar.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos

globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL. 2008. p.14)

Somado a isso, de acordo com o Conselho Nacional de Educação, o Decreto nº 6.571/2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, estabelecendo que:

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (BRASIL. 2009. p.12)

Dessa maneira, é possível dizer que para que a educação inclusiva seja efetivada, faz-se necessário a capacitação dos profissionais que se encontram no âmbito das escolas e estejam de alguma forma envolvidos no processo de desenvolvimento educacional dos sujeitos em questão, requerendo então a constante capacitação acerca dos processos educacionais e demandas específicas das pessoas com deficiência. Sendo essa, uma das inquietações entre os gestores de escolas especiais e regulares da cidade – a falta de investimentos e repasses para a efetividade da política de educação.

Outrossim, tal inquietação também representa uma de minhas preocupações como estagiária em uma escola de educação especial, onde os profissionais não são especializados e nem sequer passam por uma capacitação no processo de designação para o trabalho junto a pessoas com deficiência, constituindo um grupo de profissionais – professores, monitores etc. – frágeis e inábeis às condições das pessoas com deficiência que lá se encontram; não obstante, tais aspectos também podem ser observados nas escolas regulares do município.

Deve-se ainda levar em consideração, os tipos de vínculos empregatícios voltados para professores e monitores, tanto em ensino regular quanto em ensino especial, sendo o mais comum deles a designação, onde há somente a necessidade de possuir um magistério para se atuar junto ao segmento de pessoas com deficiência.

Diante desse cenário, ainda que na maioria das escolas que pude ter contato ao longo de meu período como estagiária, não possuam profissionais capacitados para abordar pedagogicamente pessoas com deficiência, há ainda aquelas que se preocupam com a efetivação de um trabalho que atinja esses os alunos com deficiência do mesmo modo que se é cobrado de um ensino para alunos regulares, produzindo dentro da escola capacitações próprias e palestras, somado ainda ao incentivo dado pelos gestores a uma formação continuada.

Garantir que, de fato, a escola seja um agente que potencialize e garanta que as pessoas com deficiência, entendidas em seu tempo e em suas particularidades, estejam inseridas no processo educacional, tendo assegurado o seu direito de ser atendido com dignidade e respeito e ainda de estar nas salas regulares de ensino se configura como um desafio a Educação e ao corpo de profissionais que nela atua. (LUNA *et al.* 2016)

Ademais, verifiquei como as poucas capacitações promovidas pelo município são direcionadas somente aos monitores, não abrangendo a todos profissionais inseridos no campo da educação que lidam em seus cotidianos com pessoas com deficiência.

Nesse sentido, objetivando ainda um atendimento específico para com as demandas encontradas em escolas regulares nos casos das pessoas com deficiências nelas inseridas, de acordo com a cartilha *A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva* elaborada pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, consta ainda para além de professores capacitados para o oferecimento de atendimento específico as demandas dos alunos com deficiência, explícita a existência do Atendimento Educacional Especializado, o AEE, firmado no parecer nº 13/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE), tratando das diretrizes para o atendimento dos indivíduos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento.

Art.10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III – cronograma de atendimento aos alunos;

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – professores para o exercício da docência do AEE;

VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Parágrafo único. Os profissionais referidos no inciso VI atuam com os alunos público-alvo da Educação Especial em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários.

A existência do Atendimento Educacional Especializado (AEE) objetiva o oferecimento de uma educação especializada em escolas regulares, tendo como público alvo os estudantes

com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, estabelecendo entre outros, a necessidade de profissionais como disposto no décimo artigo do Projeto de Resolução que “Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial”.

O objetivo é garantir recursos de acessibilidade, bem como estratégias de desenvolvimento da aprendizagem, previstos no projeto político-pedagógico da escola. A ação vai ao encontro da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que orienta os sistemas educacionais na organização e oferta de recursos e serviços da educação especial de forma complementar. (BRASIL. CNE/CEB Nº:13/2009)

Sobre essa perspectiva, foi possível observar nas escolas municipais que estabeleciam contato com o meu campo de estágio, a falta de profissionais específicos, como tradutores e interpretes de Língua Brasileira de Sinais, Professores de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas e Professores Guia-Intérpretes, entre outros profissionais de apoio especializados em pessoas com deficiência, como também ocorria na escola de educação especial em que me encontrava.

Diante desse cenário, verifiquei ainda como os profissionais inseridos nas escolas do município – ainda que não especializados e capacitados – adaptam de maneira independente as próprias aulas e avaliações, indo de acordo com o plano pedagógico projetado pela pedagoga em conjunto com professores tendo como base o Plano Individual de Desenvolvimento (PDI)³ dos alunos, seguindo também o Projeto Político-Pedagógico (PPP)⁴ adaptando da maneira que acreditam ser adequada, o que também faz parte da realidade da escola de ensino especial em que estava inserida como estagiária.

No entanto, muitas das adaptações são realizadas desconsiderando as diferentes demandas, tendo em vista a minha perspectiva como estagiária em uma escola de ensino especial, onde pude observar ao longo do período de estágio como se dá a adequação das avaliações tanto no campo de minha inserção, quanto em escolas de ensino regular do município.

Como por exemplo, quando professores diminuem o número de questões em suas provas, para além de diminuir em cada questão de múltipla escolha a quantidade de

³ O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) é o instrumento obrigatório para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, constituindo-se como norteador da ação educacional do aluno público alvo da educação especial. (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS)

⁴ O Projeto Político-Pedagógico obrigatoriamente definido pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996, traz em detalhes, todos os objetivos, diretrizes e ações que devem ser valorizados durante o processo educativo, fim último da escola. (disponível em: <<https://www.proesc.com/blog/projeto-politico-pedagogico-ppp/>> Acesso em: 04 de maio de 2019).

alternativas, aumentando ainda o tamanho da fonte, entre outras formas de adaptação e, as aplicando aos alunos que apresentam diferentes tipos de deficiências, como a autistas, deficientes físicos e deficientes mentais, desconsiderando as particularidades de cada deficiência. Em outras palavras, percebe-se como o ensino regular, ainda que não esteja ciente que essas práticas não fazem parte de um projeto inclusivo, as desempenham como uma forma de incluir esse segmento nas atividades do cotidiano escolar.

Por conseguinte, ao analisar uma das designações realizadas pela Secretaria de Educação do município de Mariana para os cargos de Professor de Educação Básica e Professor de Sala de Recursos, me deparei com a necessidade de formações especializadas em educação especial; o que não pude verificar em meu campo de estágio, nem nas escolas regulares, uma vez que, percebi de imediato a falta de capacitação, como dito anteriormente.

REQUISITOS		
Habilitação, Escolaridade e Formação Especializada		Comprovante
1º	- Licenciatura plena em Educação Especial. - Pedagogia com ênfase em Necessidades Educacionais Especiais ou em Educação Especial.	-Diploma registrado ou declaração de conclusão acompanhada de histórico escolar.
2º	-Licenciatura plena em qualquer área do conhecimento ou Pedagogia ou curso normal superior acrescido de pós graduação em Educação Especial ou Educação Inclusiva, de acordo com as necessidades dos alunos a serem atendidos nas unidades escolares.	-Diploma registrado ou declaração de conclusão acompanhada de histórico escolar. -Certificado de pós graduação com domínio na linguagem de libras e/ou Braille.
3º	- Licenciatura plena em qualquer área do conhecimento ou Pedagogia ou curso normal superior com experiência de acordo com as necessidades dos alunos a serem atendidos nas unidades escolares.	-Diploma registrado ou declaração de conclusão acompanhada de histórico escolar com domínio na linguagem de libras e ou braile. -Formação Pedagógica de Docentes, em qualquer área do conhecimento, acrescida de 01 a 08

(Tabela 2 - Fonte: Portaria Nº 01, de 10 de janeiro de 2017. Estabelece critérios e define procedimentos à designação de cargo/função pública na Rede Pública Municipal de Ensino de Mariana, MG)

Logo, pensa-se, como pode haver profissionais descapacitados atuando na área da educação inclusiva nas escolas regulares e especiais do município, se há claramente requisitos a serem atendidos para a inserção de profissionais nesse âmbito? Será que nos deparamos com o clientelismo⁵ em prática ou, somente um descaso com a educação inclusiva e as pessoas com deficiência?

⁵ “De modo geral, indica um tipo de relação entre atores políticos que envolve concessão de benefícios públicos, na forma de empregos, benefícios fiscais, isenções, em troca de apoio político, sobretudo na forma de voto.” (CARVALHO, Murilo. Mandonismo, Coronelismo, Clientelismo: Uma Discussão Conceitual. 1996).

Outra problematização vem à tona ao tocarmos na questão da acessibilidade: para alguns o termo acessibilidade refere-se somente a barreiras arquitetônicas, já nos dicionários encontra-se como sua definição a “Facilidade de acesso, qualidade do que é acessível, facilidade de aproximação, de procedimento ou de obtenção.” (Dicionário Michaelis).

No entanto, seu significado ao meu ver vai além de um termo encontrado em dicionários, sendo socialmente determinado em casos como das pessoas com deficiência, como a condição para alcançarem e realizarem com autonomia atividades da vida cotidiana, como andar pelas ruas, utilizar um transporte público, ter acesso a meios de comunicação, ter acesso a materiais didáticos adaptados, a uma equipe especializada tanto nas escolas quanto no sistema público de saúde, ter acesso ao lazer etc.

Em síntese, a acessibilidade para uma pessoa com deficiência, vai muito além do que a superação de barreiras arquitetônicas, chega até o momento onde se torna possível a pessoa com deficiência exercer sua cidadania com autonomia, independentemente de suas condições físicas ou mentais.

Quanto a acessibilidade nas escolas em que pude ter contato durante o estágio, foram constatados como entraves nesse âmbito os obstáculos físicos, como a falta de acesso a quadras e a outros andares, a falta de adaptação em banheiros e corredores, as portas pequenas que dificultam a entrada de cadeirantes e, a falta de rampas. Já em outras escolas, os principais entraves se dão a partir da falta de materiais pedagógicos para se trabalhar junto aos alunos com deficiência.

Foi possível perceber ainda, como as salas de recursos, tanto da escola de ensino especial, quanto em algumas escolas de ensino regular, possuem instrumentos obsoletos devido à falta de investimentos na área e, como em outras, as salas de recursos já são mais atualizadas, contando com a disponibilização de materiais diversos como computadores, jogos pedagógicos e outros materiais que atendem as especificidades da deficiência.

Apesar disso, ainda que havendo a falta de salas de recursos com materiais mais modernos e que abranjam todos os tipos de deficiência na maioria das escolas, pude perceber, bem como, em algumas das escolas regulares do município, o comprometimento de alguns profissionais com o desenvolvimento dos alunos, trabalhando diariamente atividades que promovam a autonomia dos alunos com deficiência.

Tudo o que se identificara até então como carência em relação a acessibilidade está presente como garantia em um dos materiais de referência para a educação inclusiva na região (tanto para as escolas municipais quanto para as estaduais), na cartilha *A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva* elaborada pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, no seguinte

tópico: “A escola possui acessibilidade?” onde trata diretamente da forma de organização das escolas para se adaptarem aos alunos com deficiência, inclusive no que se refere ao direcionamento de verbas para essas adaptações.

Dessa forma, as escolas se organizam para possibilitar o livre cesso dos estudantes, utilizando-se de rampas, elevadores, adaptações de banheiros e refeitórios, construindo, reformando ou ampliando os espaços físicos, sempre que necessário, para garantir o melhor desempenho e independência do estudante com deficiência. (BRASIL. 2008)

Logo, pode-se observar como a educação inclusiva no município de Mariana, ainda que esteja avançando em determinadas áreas, caminha na direção contrária da plena inclusão educacional ao não cumprir com o estabelecido pelo Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007⁶ citado anteriormente, onde ratifica a necessidade do direcionamento de recursos para a educação especializada no nível de acessibilidade, bem como pedagogicamente falando.

Somado a esses obstáculos, outro se determina pela resistência apresentada pelos pais e responsáveis em se envolver nas atividades realizadas pelas instituições, bem como, pela falta de retorno ao trabalho desenvolvido nas escolas, tanto em meu campo de estágio, quanto nas demais. Uma vez que, ao serem chamados para reuniões pedagógicas ou para a realização de projetos que envolvam as famílias, há um índice mínimo de comparecimento dos familiares nas escolas.

Não obstante, há ainda pais e responsáveis que não aceitam o fato de possuírem uma criança com deficiência, dificultando ainda mais o trabalho dos profissionais das instituições, como identificado na própria instituição em que fiz estágio – sendo essa, uma escola especializada em atender crianças e adultos com deficiências, mas que ainda assim possuem familiares que apresentam dificuldades em lidar com esses indivíduos na esfera familiar, ainda que seja oferecido todo um suporte pela instituição, demonstrando características claras de uma despreparação ou a não aceitação, como já referido.

Pensa-se então, se em uma escola de ensino especial, que busca em todos os momentos desenvolver um trabalho junto aos familiares, oferecendo o suporte necessário para as famílias e para os alunos com deficiências, no que se refere ao entendimento do que é a deficiência, do desenvolvimento do indivíduo a longo prazo, de como deve ser tratada essa deficiência, contanto com uma equipe multiprofissional especializada, uma escola regular não possui experiência suficiente pelo que foi observado por mim, nem profissionais com qualificação

⁶ O Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007 dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. (Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm> acesso em: 06/05/2019).

profissional especializada para a realização de atendimentos assim, dificultando ainda mais a realização de projetos junto a famílias voltados ao desenvolvimento da autonomia dos indivíduos com deficiência.

Diante desse cenário, deve-se reconhecer o trabalho e o esforço de alguns profissionais para com o desenvolvimento da autonomia dos alunos com deficiência, uma vez que, ainda que com a falta de recursos e capacitações, com entraves como a escassez de recursos e a limitação de espaços; são esses profissionais que se comprometem, cotidianamente, com o enfrentamento desses obstáculos.

Como parte do processo de educação inclusiva e a consequente inclusão da pessoa com deficiência na sociedade, é possível identificar questões para além do que concerne a política de educação, tendo em vista o tempo após a formação escolar.

Uma vez que, para o autor Elias Souza dos Santos (2009), ainda que socialmente inserido, a questão da contribuição desse segmento para a sociedade é vista como praticamente inexistente, dado que, vivemos em uma sociedade determinada pelos modos de produção capitalistas e, por consequência, quem não favorece esse sistema se torna vítima do mesmo.

As injustiças sociais demonstram que mais do que ser diferente, o que coloca este ser humano em uma condição de desvalorização é ser um diferente que possui “menos valia” no mundo capitalista, onde a valorização é uns em detrimento de outros, expressa valores que impõem uma nova ordem de relações sociais produtivas, que alteram a forma de ser do outro, colocando-o na condição de não-humano, ou melhor, de um cidadão ou cidadã de segunda categoria. (SANTOS *et al.* 2009, p. 10)

Torna-se explícita a forma com que se deve enfrentar as barreiras atitudinais determinadas socialmente, historicamente e economicamente ao longo da construção das relações sociais, substituindo a crença da integração pela certeza da inclusão, fazendo com que a sociedade se adapte as particularidades dos indivíduos e não ao contrário, como o que se observa sendo comumente disseminado, sendo essencial para o futuro das crianças com deficiência, a aprendizagem da diferenciação entre integração e inclusão.

Na inclusão, o modelo social da deficiência, baseia-se na proposição de que a sociedade e suas instituições é que são opressivas, discriminatórias e incapacitantes e que a tensão, portanto, precisa estar direcionada para a remoção dos obstáculos existentes à participação das pessoas com deficiência na vida em sociedade e para a mudança institucional, para a mudança de regulamentos e atitudes que criam e mantêm a exclusão (CAMPBELL, OLIVER. 1996 apud BRASIL. p.11. 2006)

Trabalhar junto a inclusão social das pessoas com deficiência, ainda que em uma pequena parte de suas vidas, determina-se como fundamental para o reconhecimento próprio como ser pertencente da sociedade, bem como reconhecimento por parte da comunidade em que está inserido, levando em consideração todas as potencialidades a serem exploradas no âmbito escolar, possibilitando a inclusão ainda que em sua forma mais inicial, para que mais

tarde quando tratar-se dos campos de trabalho para esses indivíduos, não sejam rapidamente desconsiderados e negligenciados ainda que possuam uma formação.

Ademais, como princípio para a inclusão para além do âmbito educacional, mas que ainda se inicie nele, deve-se considerar a adaptação da sociedade a esse segmento e, não a adaptação das pessoas com deficiência para que possam fazer parte da sociedade.

2. A FAMÍLIA NO CONTEXTO DE DEFESA DE DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

2.1. A evolução da estrutura familiar e a sua importância para a garantia da proteção social da criança com deficiência e da educação inclusiva

Para compreender o papel da família quanto a garantia dos direitos das pessoas com deficiência, deve-se primeiramente estabelecer o conceito de família – historicamente determinado, a fim de identificar a importância de uma preparação da estrutura familiar para o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, bem como para o desenvolvimento de uma postura política que possibilite as suas efetivações e conseqüentemente uma inclusão social.

De acordo com Sales, Matos e Leal (2004. p.29) “sabe-se que a instituição familiar sempre fez parte integral dos arranjos de proteção social brasileiros”, logo, partindo de uma perspectiva de família como uma estrutura essencial para o desenvolvimento da proteção social – tanto de forma privada, quanto pela transferência de responsabilidade por parte do Estado, de acordo com Mesquita (2012) – torna-se imprescindível a compreensão de sua complexidade em relação a sua configuração para melhor apreender as determinações quanto a garantia da proteção social.

Como um processo historicamente determinado, a caracterização da instituição familiar se apresenta de forma mutável, ou seja, as mudanças vivenciadas no âmbito societário refletem diretamente nas mudanças quanto a estruturação da família, visto que, constitui-se como um fenômeno socialmente determinado, o que pode ser observado na obra de Engels, *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado* (1984).

De acordo com Engels, a constituição da estrutura familiar equivalia as particularidades de cada período por ele investigado. Tendo em vista três diferentes épocas – estado selvagem, barbárie e civilização.

Tais períodos representavam diferentes formas de estrutura familiar, a família consanguínea, a família punaluana, a família sindiasmica e a família monogâmica, cujas particularidades eram determinadas pelas características dos estágios supracitados.

Segundo Engels (1984) na família consanguínea, os grupos conjugais se separavam-se por gerações: todos os avôs e avós, dentro dos limites da família, eram em seu conjunto, marido e mulher entre si. Neste tipo de família havia a prática do sexo entre seus próprios membros,

como irmãos com irmãs e marido com mulher. Já o modelo de família punaluan, excluía os irmãos das relações sexuais, assim como pais e filhos.

No regime de matrimônio por grupos, ou talvez antes, já se formavam uniões por pares, de duração mais ou menos longa; o homem tinha uma mulher principal (ainda não se pode dizer que fosse uma favorita) entre suas numerosas esposas, e era para ela o esposo principal entre todos os outros. (ENGELS. 1984. p.48)

No modelo sindiasmico, já não havia mais o casamento por grupos, ou seja, o homem começava a viver com uma mulher – esta fora das relações consanguíneas – uma vez que, de acordo com Engels (1984), a exclusão progressiva, primeiro dos parentes próximos, depois dos parentes distantes e, por fim, até das pessoas vinculadas apenas por aliança, torna impossível na prática qualquer matrimônio por grupos.

Por fim, a família monogâmica como evolução da família sindiasmica representava laços conjugais mais fortes, dado que, baseava-se na reprodução de herdeiros cuja paternidade fosse indiscutível, sendo nesse cenário que se consolida o patriarcalismo em seu estado de maior força.

A família monogâmica diferencia-se do matrimônio sindiasmico por uma solidez muito maior dos laços conjugais, que já não podem ser rompidos por vontade de qualquer das partes. Agora, só o homem pode rompe-los e repudiar sua mulher. (ENGELS. 1984. p.74)

No Brasil, a família monogâmica com bases no patriarcalismo, pode ser observada através das definições jurídicas de família trazidas pelos diferentes momentos da legislação do país.

Em 1916, o Código Civil instituía a família a partir da dominação patriarcal, sendo determinada pelo laço matrimonial e, por conseguinte, pelos laços consanguíneos estabelecidos pelo mesmo. Em suma, a família só poderia ser constituída através do casamento, submetida a uma figura dominante – ao “chefe de família”, sendo hierarquizada, heteroparental e biológica.

Mais tarde, observa-se a evolução quanto a configuração familiar, a partir da Constituição de 1988, a qual prevê a família para além dos laços matrimoniais e de sangue, abrangendo aquelas formadas pela união estável e também as monoparentais.

A hermenêutica do desenvolvimento da instituição familiar ao longo dos anos, enfatiza a família como uma instituição que mais sofreu alterações durante diferentes períodos, contando com as mudanças postas em diferentes âmbitos – econômicos, políticos e sociais, podendo-se observar como a família inicialmente tratava-se de uma estrutura de conservação biológica que ao passar do tempo, com as influências do meio, foi alterando-se e adaptando-se às determinações de cada período, valendo-se do contexto sócio-histórico de cada um.

De acordo com a análise realizada por Costa (2006) partindo da Constituição Federal desde seu nascimento (1824) até a Constituição vigente (1988), evidencia-se como constante as alterações nas mesmas a determinação da família, proporcionais ao contexto social, econômico, político e histórico dos períodos.

Durante o período de 1824 a 1891, a configuração familiar baseava-se na instituição matrimonial como base fundante de uma família, pregando ainda a sua indissolubilidade, tendo em vista o conservadorismo dominante no período em questão. Em seguida, a Constituição de 1934 previu que “A família, constituída pelo casamento indissolúvel, está sob a proteção especial do Estado.” Logo, percebe-se uma pequena mudança ao referir-se a família no âmbito da proteção social, mas ainda sim baseada no casamento.

Quadro esse, que permaneceu inalterável na Constituição de 1937, a qual segundo Costa (2006) apenas reiterou que a família é constituída pelo casamento indissolúvel, sem se referir à sua forma (art. 124), até a Constituição de 1967. Posteriormente, com a Emenda Constitucional nº 9 de 1977, tornou-se possível a dissolubilidade do matrimônio, um avanço quanto a instituição familiar, que se desvincula do modelo patriarcal vigente até então.

Porém, o maior avanço no que se diz respeito a formação familiar se dá a partir da Constituição de 1988, que amplia o conceito dessa instituição e sua participação na sociedade junto ao Estado, concebendo ainda novas formas de constituição familiar, para além do matrimônio, sendo essas formadas pelo casamento religioso ou civil, pela união estável e através do vínculo de qualquer dos pais e seus filhos.

Segundo o artigo 226 da Constituição Federal de 1988 a família é concebida como base da sociedade, tendo ainda especial proteção do Estado. Assim, ampliando o conceito de família, ampliou-se também o seu papel na sociedade, uma vez que, reconhece-se como estrutura basilar, exercendo um papel coadjuvante ao Estado.

Art. 3º - É obrigação do Estado, da sociedade e do Poder Público em todos os níveis assegurar à entidade familiar a efetivação do direito à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania e à convivência comunitária. (BRASIL. PL.6.583. 2013)

É nesse contexto que o trabalho realizado junto as famílias, deve-se partir do reconhecimento da pluralidade das configurações familiares, levando em conta todos os processos que fizeram chegar até a esse momento.

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da

Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico. (BRASIL. 2015)

Nesse sentido, famílias que possuem em seu âmbito sujeitos com necessidades especiais, contam com aparatos do Estado que garantem a proteção social dos mesmos, levando em consideração as principais legislações que as preveem – Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Constituição Federal – atuando junto às famílias para a melhor efetividade.

A ideia de proteção social vincula-se à própria concepção de Estado moderno, como redutor da incerteza e do risco social, assim como responsável pela garantia da segurança geral da sociedade. Tem origem na necessidade de neutralizar ou reduzir o impacto de determinados riscos sobre o indivíduo e a sociedade, e sua história pode ser interpretada através da posição adotada por diversas nações, em diferentes tempos históricos, com relação aos seguintes aspectos: a quem e como oferecer proteção e quais os limites que lhe são conferidos. (MEDEIROS. 2007. p.57)

No entanto, ainda que esteja prevista nas regulamentações supracitadas, a proteção social, abordada pelos autores Horst e Miotto (2017) em seu artigo *Serviço Social e o trabalho com famílias: renovação ou conservadorismo?* demonstra como a mesma se relaciona diretamente com a classe trabalhadora e as suas relações de trabalho, uma vez que, com o crescente número de trabalho informal e com o aumento da taxa de desemprego, não há “acesso a proteção social decorrentes da sociedade salarial” (PAIVA; OURIQUES. 2006. p.172 apud HORST; MIOTTO. 2017. p.3).

Fundamental para a emancipação humana, faz-se necessário a garantia da proteção social, que nesse contexto, parte-se para além do Estado – tendo a família como base de sustentação as legislações referentes as pessoas com deficiência como supracitado. Tendo em vista a estrutura familiar como essencial para a criança com deficiência, uma vez que, transmite um senso de pertencimento e proteção no âmbito dessa instituição – muitas vezes negligenciados. Levando em consideração, os pensamentos dos autores Horst e Miotto (2017) ao se referirem a família como uma instância central na configuração da proteção brasileira e referência na estruturação de políticas setoriais, como saúde, educação e previdência.

O país dispõe, pois, de um arcabouço jurídico institucional que assegura a universalidade de um conjunto de direitos civis, políticos e sociais, assim como um sistema de seguridade social capaz de colocar a população nacional em um novo patamar de proteção social e de cidadania. (MEDEIROS. 2007. p.75)

Ao se abordar os direitos das pessoas com deficiência, tem-se em mente a imensa importância da proteção social e da seguridade como meios para alcançar a autonomia do sujeito, visto que, promovem a inclusão social e a cidadania fundamentais para a autonomia.

Diante do exposto, outro ponto de grande importância para o desenvolvimento da autonomia da pessoa com deficiência se dá dentro do contexto familiar, uma estrutura passível

de proporcionar a assistência necessária para o desenvolvimento do sujeito, de modo que, a família torna-se essencialmente uma instância central de provisão de bem-estar como de referência para a política social, de acordo com Horst e Mioto (2017).

Outrossim, de acordo com Mesquita (2012) deve-se ter em mente que apesar da família constituir uma das principais instâncias de proteção social, devido as mudanças intrínsecas a sociedade – tanto economicamente, politicamente, quanto socialmente – a família se concebe através de uma construção social, através de um processo histórico, determinando-se como mutável, não definitivo e com grande potencial de transformações.

Trata-se de uma instituição social que é grandemente influenciada por fatores sociais, culturais, ideológicos e políticos, variando seu significado conforme o grupo social que esteja sendo estudado. (MESQUITA. 2012. p.102)

Diante disso, como citado anteriormente, um dos “tipos” de família que mais se encontram à volta de uma criança com deficiência, se define como monoparental. Tendo em vista dados expressivos possíveis de serem identificados no meu campo de estágio, onde verifiquei durante a organização dos arquivos do Serviço Social e até mesmo em reuniões realizadas durante o meu Projeto de Intervenção, que a maioria dos alunos não possuem registro de paternidade em suas documentações e, não havia o comparecimento de nenhuma figura paterna durante as reuniões.

Ora, como família monoparental em vulnerabilidade social, em um contexto de impossibilidade de estabelecer um vínculo empregatício devido às demandas de uma criança com deficiência, torna-se essencial o seu envolvimento com instituições educacionais, que disponham de um Assistente Social para o desenvolvimento de ações interventivas que direcionem tais famílias a serviços e políticas sociais que atendam às suas necessidades.

Seja essa uma opção ou não, a centralidade dada a família como provedora de uma segurança revela uma certa preocupação da mesma com o indivíduo portador de necessidades especiais em seu domínio ou, a responsabilidade do Estado transferida a família, que muitas vezes não são capazes de arcar com todas as demandas trazidas junto as condições de uma pessoa com deficiência.

Podemos, portanto, afirmar que a relação entre política social e famílias, dependendo da compreensão que se tem de ambas as instituições, constitui uma confluência perversa. Isso porque, se apostarmos na política social como espaço de disputa junto a famílias, essa relação pode ser de potência. No entanto, o que se legitima é uma relação perversa – já estabelecida *a priori* – na qual a política social, longe da possibilidade de desvendamento da realidade como forma de luta, tenderá sempre a jogar para cima das famílias responsabilidades que elas, dadas as suas condições objetivas de vida, não são capazes de assumir. Entender essas contradições a partir da atuação profissional e as opções que temos feito ou não, historicamente, junto ao trabalho com famílias é a tarefa necessária (HORST. MIOTO. 2017. p.232)

Por conseguinte, o reconhecimento do contexto familiar, identificando sua constituição, o seu cotidiano, a participação na comunidade, as relações de trabalho enquanto classe trabalhadora e, como se dá a convivência com uma pessoa com deficiência, em geral, as suas particularidades, são essenciais para o desenvolvimento de ações que promovam o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, ao acesso aos direitos e a maior participação social, como formas de assegurar a proteção social através de políticas sociais – ainda que escassas e muitas vezes transferidoras de responsabilidades.

Contudo, foi possível observar através do meu campo de estágio, como o estabelecimento de uma relação estável entre a família e a pessoa com deficiência, só se dá a partir do momento em que há a aceitação das condições do indivíduo em questão que, por consequência, promove questionamentos subjetivos às condições das pessoas com deficiência na sociedade, possibilitando o rompimento dos estigmas inerentes a condição, caminhando para a autonomia da pessoa com deficiência. Somado a isso, o fortalecimento das relações interpessoais – no âmbito familiar – é essencial para a elaboração de projetos pessoais que buscam solucionar os conflitos internos, assim como estimular as formas de apoio, atendendo a este mesmo fim.

Como supracitado, o desenvolvimento de postura crítica, assim como maior participação política e o fortalecimento das relações sociais proporcionados pelas famílias, são essenciais para o desenvolvimento da autonomia das pessoas com deficiência. Dado que, dessa maneira se torna possível o questionamento da transferência de responsabilidade do Estado para as famílias e, conseqüentemente, contribuindo para possíveis transformações quanto ao contexto de proteção social determinadas pelo Estado.

Diante disso, percebe-se também como o maior acesso à informação pelas famílias se apresenta como um dos instrumentos fundamentais para a conquista da autonomia da pessoa com deficiência em seu âmbito, visto que, permite a aproximação a serviços ofertados tanto pela assistência social, quanto pela saúde, educação e previdência, como o direcionamento às redes de atendimento como o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), a benefícios eventuais, ao benefício de prestação continuada (BPC), entre outros.

Não obstante, no âmbito da educação as famílias se constituem como instrumentos para a continuidade do processo de desenvolvimento – desenvolvimento integral – iniciado dentro das escolas, sendo ainda determinantes para o reconhecimento da realidade do sujeito inserido nas instituições educacionais, possibilitando a elaboração de respostas que atendam as demandas postas de maneira efetiva.

O profissional que trabalha com o indivíduo com deficiência deverá preservar o indivíduo seja qual for o problema; ouvir e analisar a realidade do contexto familiar desse indivíduo com deficiência bem como a realidade socioeconômica e cultural; e, verificar os limites e as possibilidades no que se refere à sua ação profissional junto a esses indivíduos, de acordo com seus conhecimentos, para um trabalho individual ou, se necessário, uma equipe multiprofissional. (KRYNSKI. 1984)

Respalhando a importância da interação entre família e escola, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelece no sexto inciso de seu artigo 12 a “articulação com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”, para além de estabelecer a comunicação frequente entre escola e responsáveis em relação a frequência e rendimento.

Logo, com o trabalho técnico realizado por profissionais como os Assistentes Sociais, são criadas nas escolas propostas de intervenção que proporcionam a garantia dos direitos das pessoas com deficiência, para além de favorecer o desenvolvimento da autonomia dos mesmos e de seus familiares, assim como o fortalecimento de vínculos – proposto pela Política Nacional do Assistente Social.

A proteção social básica tem como objetivos prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Destina-se à população que vive em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e, ou, fragilização de vínculos afetivos – relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras). (PNAS .2004. p.33)

Ademais, todas as ações são planejadas levando em consideração a realidade do sujeito e suas especificidades, por meio do acompanhamento frequente dentro da instituição educacional, atendimentos para orientações e esclarecimentos, visitas domiciliares, entre outros.

Sabe-se, entretanto, que a família tem se encontrado, historicamente, numa posição de dependência de profissionais em diferentes áreas do conhecimento, no sentido de receberem orientações de como proceder em relação às necessidades especiais de seus filhos. (BRASIL. 2004. p.8.)

Nesse sentido, buscando identificar as demandas, torna-se de grande interesse para as escolas o desenvolvimento de um trabalho direto com as famílias, para que assim, possam expor questões mais tarde solucionadas pela elaboração de respostas pelos profissionais envolvidos e comprometidos com a proteção social e a emancipação da pessoa com deficiência, dentro desse âmbito.

Não se pode deixar de reconhecer que, entre os fatores que exercem influência educativa na formação da personalidade do indivíduo, a família e a escola ocupam um lugar imprescindível e indissociável. Apesar de possuírem características e possibilidades diferenciadas, com bastante frequência essas instituições se superpõem e se complementam, atingindo ambas a conduta do

indivíduo de tal modo, que não se pode abordar o desenvolvimento do indivíduo e a sua educação sem tê-las em conta. (SANTOS *et al.* 2009. p.149)

Em suma, profissionais inseridos nas escolas como o Assistente Social, busca primeiramente identificar as demandas individuais e coletivas dos sujeitos, utilizando de instrumentais como a análise socioeconômica e visitas domiciliares para a efetivação da intervenção planejada, seja ela oferecer orientações quanto ao acesso a serviços ofertados pelo município, fazer encaminhamentos a políticas públicas, favorecer a intensificação das relações entre a família e a instituição, tendo em vista o enfrentamento a questões intrínsecas as expressões da questão social identificados no meio escolar, como a violência, as drogas e tudo aquilo que as caracteriza.

Casos de inclusão atentam-se a diferenças e peculiaridades dos estudantes, com deficiência ou não. Cada caso traz especificidades a serem percebidas, inspira novas práticas a serem testadas e replicadas, desperta resistências a serem diluídas construtivamente. Tendo os pais e a família como parceiros, a instituição escolar realiza melhor aquelas especificidades e a inclusão pode funcionar de maneira mais efetiva. Os pais, por todas essas razões, são coparticipes na implementação e no eventual sucesso dessa política. (MENDES. 2004. p.4)

Já no âmbito da educação inclusiva, assim como na educação regular as famílias possuem como atribuições a participação com os processos desenvolvidos na escola, bem como oferecer estrutura emocional e outros suportes necessários para o acesso à educação, para além de permitir a identificação de particularidades através do contexto familiar, como citado anteriormente.

Nesse sentido, partindo do princípio da inclusão, o conhecimento adquirido pelas famílias sobre as especificidades de seus dependentes e a aceitação das mesmas, torna-se fundamental para o direcionamento de ações que atendam às necessidades desses sujeitos, levando em consideração o contexto em que está inserido, bem como, a situação das relações familiares.

Para que se possa construir uma sociedade inclusiva é preciso antes de qualquer coisa, uma mudança no pensamento das pessoas e na estrutura da sociedade. Isso requer tempo e o que irá desencadear essa mudança é a própria família, logo a sociedade. (SILVA. 2007)

Desse modo, através do conhecimento adquirido pela família sobre as particularidades das pessoas com deficiência, faz com que as compreendam não mais como limitação física ou cognitiva, mas, a partir de uma apreensão social do contexto em que estão inseridos, levando em consideração todas as restrições postas pelo meio incapaz de se adaptar as necessidades das pessoas com deficiência.

Promovendo questionamentos como a incapacidade da sociedade de se adaptar abrangente e amplamente às pessoas com deficiência, de forma a possibilitar o exercício da cidadania desse segmento.

Nesse sentido, o que é visto é a imposição de que esses sujeitos se adaptem a sociedade como ela é, sócio historicamente construída sobre as bases da crença de sujeitos superiores a outros, da discriminação e do preconceito. Cobrando desse segmento ações de adaptação fora de seu alcance, sendo pura e unicamente responsabilidades do poder público, como identificado durante todo o percurso até aqui.

2.2. O trabalho desenvolvido pelas escolas junto as famílias na educação inclusiva em escolas municipais de ensino regular em Mariana

De acordo com a cartilha utilizada como referência para a educação inclusiva da região (Mariana, Ouro Preto, Itabirito, entre outros), elaborada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais em conjunto com a Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, a Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino e a Diretoria de Educação Especial do Estado, do ano de 2007, um dos principais pontos encontrados em seu conteúdo, trata-se do envolvimento familiar nas questões referentes a inclusão das pessoas com deficiência tanto nas escolas como na sociedade, o que torna-se explícito no seguinte citação:

É na família que aprendemos a nos relacionar com os outros. Portanto, a construção de uma sociedade inclusiva começa nas famílias. Os pais e as próprias pessoas com deficiências são seus primeiros agentes. (s/p)

Diante disso e do exposto anteriormente, parte-se da noção de que para a efetividade da educação inclusiva, as famílias necessitam estar cientes das condições dos seus familiares que requerem uma atenção especial, participando frequentemente do trabalho realizado pelas instituições educacionais, para além de favorecer a participação dos seus filhos em “espaços e atividades da comunidade escolar.” (s/p), “acompanhando o processo de inclusão escolar, visando facilitar o mesmo.” (s/p).

Outro documento de referência para educação inclusiva na região, “*A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva*” elaborado pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, ratifica a importância de um trabalho realizado em conjunto com a família e a escola:

A parceria da escola com a família faz com que o atendimento oferecido aos estudantes com deficiência seja de qualidade e atenda com propriedade as necessidades específicas de acesso, permanência, participação e aprendizagem.

Ainda presente nessa cartilha, encontra-se pontos fundamentais para a efetividade desse trabalho em conjunto, sendo alguns como exemplo:

- No ato da MATRICULA, informe a escola sobre o tipo de deficiência do (a) estudante;
- Apresente o laudo ou relatório feito por profissional da área da saúde que ateste a deficiência ou o Transtorno Global de Desenvolvimento – (TDG);
- Informe a história de vida, as limitações e os cuidados necessários para melhor atender o (a) estudante;
- Participe de reuniões promovidas pela escola;
- Acompanhe a vida escolar e o processo de ensino e aprendizagem do (a) estudante.

Logo, derivando dessas ações, as escolas podem realizar um trabalho melhor direcionado as demandas individuais de cada estudante, ao entender a particularidade de sua

deficiência e os tratamentos já realizados, bem como seu contexto familiar, buscando dar continuidade ao que já é trabalhado fora do âmbito institucional.

Partindo para a perspectiva da realidade do município de Mariana, identifica-se uma certa atenção quanto ao desenvolvimento de trabalhos que envolvam as famílias nas atividades escolares, sob a perspectiva da inclusão, tendo como referência os materiais disponibilizados pelos representantes da educação inclusiva da região.

No entanto, deve-se ter em vista que ainda que a Secretaria de Educação do município e a Superintendência da Educação da região se preocupem e forneçam tais materiais como regulamentações acerca da elaboração de um trabalho em conjunto com as famílias, não identifiquei – durante o meu estágio – a efetividade da intervenção referida acima, uma vez que, somente algumas das escolas possuem certa preocupação em elaborar projetos que envolvam as famílias no âmbito escolar; sem contar ainda com a falta de recursos impedindo um intermédio entre escola e família de maneira mais abrangente e eficaz no que se refere a pessoa com deficiência na esfera familiar.

Em conformidade, foi possível constatar que a parceria entre a escola e a família se dá de forma essencial para a construção de uma base sólida para o progresso do trabalho realizado na instituição escolar, dado que, espera-se da família uma certa continuidade do que se é tratado na escola, seja através do oferecimento de auxílio para a realização de tarefas ou, simplesmente conversas sobre a rotina escolar, de modo a envolver o aluno com o que se é trabalhado em sala, dando seguimento ao progresso do aluno com deficiência, tanto em relação ao pedagógico, quanto ao desenvolvimento de sua autonomia, sendo tal pensamento reforçado pela cartilha de orientações a inclusão elaborada no ano de 2007 pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino e a Diretoria de Educação Especial do Estado, a qual determina que a família deve “ser parceira e colaboradora junto à escola de seu filho, ajudando-a nos desafios da inclusão.” (s/p)

No entanto, deve-se considerar a pluralidade das formações familiares, ou seja, ao tratar-se de uma família em situação de vulnerabilidade social, de classe trabalhadora e muitas vezes monoparental, não se vê como possibilidade o que fora supracitado, dado que, como classe trabalhadora, muitas vezes há o baixo nível de escolaridade, não sendo possível o oferecimento de auxílio para a realização das tarefas escolares, para além, da sobrecarga de trabalho que também impossibilita um maior envolvimento familiar, constituindo entraves postos pela sistema capitalista de exploração da força de trabalho. Sobre essa concepção, Mesquita (2012) afirma que

A relação entre monoparentalidade – gênero – e vulnerabilidade social faz com que as famílias (especialmente as mulheres) sejam as que mais acionam um sistema de proteção social plural como forma de bem-estar e proteção social. (p.117)

Tal afirmação pode ser comprovada por mim, pelo que observei em meu período como estagiária, tendo em vista todas as visitas domiciliares e todos os atendimentos individuais, onde foram identificadas demandas por políticas sociais e serviços públicos por mulheres, mães de crianças com deficiência, a fim de garantir condições básicas de sobrevivência.

Já sobre um novo contexto foi possível verificar a realização de reuniões em meu campo de estágio e em algumas escolas regulares, buscando envolver as famílias de alunos com deficiência e também de alunos típicos, da mesma maneira, profissionais envolvidos na formação desses indivíduos, a fim de orientar a valorização das diferenças, oferecendo ainda o esclarecimento de dúvidas quanto ao envolvimento e formas de lidar com as pessoas com deficiência dentro da instituição familiar, a fim de promover a autonomia das mesmas.

No entanto, ainda que haja escolas que trabalhem questões de envolvimento entre lar e escola para o estabelecimento de um trabalho contínuo acerca da inclusão, há aquelas que não desenvolvem nenhum projeto desse caráter, nem sequer reuniões que tratem dessas demandas.

Sob esse ponto de vista fica o questionamento acerca do real envolvimento dos pais e responsáveis no nível educacional, partindo somente do diálogo como instrumento para o seu envolvimento junto a educação inclusiva, uma vez que, ainda que saibamos que o diálogo possui grande importância e constitui sim uma excelente ferramenta para se trabalhar a inclusão, verifica-se a sua ineficácia quando se é tratado como única e exclusiva ferramenta de base para a estruturação de uma educação inclusiva que envolva as instituições escolares e familiares, sendo possível dizer que não é o suficiente para abarcar todas as questões que envolvem a inclusão.

No entanto, ainda que haja essa preocupação em relação ao envolvimento entre família e escola, por parte de algumas instituições escolares pude constatar que em muitas dessas que se relacionam com o meu campo de estágio, há o pouco ou o nenhum envolvimento dos pais/responsáveis quanto a inclusão e o desenvolvimento da pessoa com deficiência no âmbito escolar, como causa provável a despreparação para o recebimento de uma criança com deficiência no âmbito familiar, ou a falta de aceitação da mesma pelos pais, sendo essa, uma questão estrutural e intrínseca a deficiência – a falta de aceitação e a consequente exclusão – ainda que familiar. Como tornou-se claro para mim durante o meu tempo como estagiária, como muitos pais não aceitam a deficiência de seus filhos.

Torna-se então evidente a problematização envolta na falta de projetos que trabalhem diretamente com os pais e responsáveis por alunos com deficiências inseridos em escolas regulares. Sendo esse, um dos principais problemas identificados para a efetivação da educação inclusiva, ainda que haja materiais que identificam a necessidade desse trabalho, como referência para a educação na região.

Ora, apesar da escassez de projetos em desenvolvimento para a construção de uma relação de participação e continuidade entre família e instituição, pode-se notar uma pequena participação de alguns responsáveis em relação ao comparecimento em reuniões pedagógicas e, acompanhamento da vida escolar de seu dependente, tanto em meu campo de estágio quanto em algumas escolas regulares que pude observar.

Simultaneamente, há a necessidade do desenvolvimento de projetos em todas as escolas do município, tanto regulares quanto especiais, que trabalhem com a aceitação dos responsáveis para com as deficiências de seus filhos, que abranja para além de algumas escolas que realizam reuniões que trabalham a conscientização com as famílias, um trabalho voltado para a criação de grupos de pais para exporem suas dúvidas, suas demandas, suas dificuldades, a troca de experiências, possibilitando a elaboração de respostas para o que se identificar como principal demanda em comum e também individuais, principalmente no que se diz respeito ao trabalho realizado junto a rede socioassistencial⁷ do município. Logo, pensa-se no famoso ditado popular “A união faz a força”, sendo essa uma realidade possível de ser realizada e passível de fazer a diferença.

⁷ A rede socioassistencial é um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade que ofertam e operam benefícios, serviços, programas e projetos, o que supõe a articulação dentre todas estas unidades de provisão de proteção social sob a hierarquia de básica e especial e ainda por níveis de complexidade. (NOB SUAS. p.20. 2005).

3. O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

3.1. A atuação do Assistente Social na educação inclusiva

Pouco se encontra como referencial teórico acerca do trabalho desenvolvido por Assistentes Sociais na educação inclusiva. No entanto, quando se refere a produções independentes – artigos, trabalhos de conclusão de curso, entre outros – é algo bastante discutido. Logo, me deparei com inúmeros profissionais do Serviço Social - ao pesquisar mais a fundo para além de bibliotecas físicas - que em seus artigos abordam o trabalho do Assistente Social na educação e, ainda mais especificamente na educação inclusiva.

Juntamente com o que pude observar em meu período de estágio verifiquei que o papel do Assistente Social em uma escola vai muito mais além do que o seu trabalho dentro da instituição, principalmente no que se diz respeito ao trabalho em conjunto com a rede socioassistencial (CRAS, CREAS, SUS Conselho Tutelar etc.), visto que, as demandas encontradas dentro do âmbito escolar, na maioria das vezes reflete o contexto social dos indivíduos em questão.

Tendo em vista a Lei nº 13.146/2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, o Assistente Social inserido nas escolas, busca garantir os direitos das pessoas que se encontram dentro dessa instituição, principalmente no tocante da inclusão social, tendo como referência a proposta ético-política da profissão que respalda a sua atuação na área educacional.

Diante disso, a atuação do Assistente Social nessas instituições, volta-se para o atendimento às pessoas com deficiência e seus familiares/responsáveis, nas áreas da Assistência Social, Educação e Saúde, buscando orientar quanto ao acesso a programas e benefícios existentes na rede socioassistencial, realizando os encaminhamentos necessários a partir da observação e chegada de demandas tanto pelos alunos, quanto pelos profissionais e até mesmo pelos próprios familiares.

Tais demandas são frequentemente identificadas durante a realização da entrevista socioeconômica no ato da matrícula, tendo como fim reconhecer as particularidades das famílias através da sua constituição para o direcionamento a atendimentos específicos, contribuindo ainda para a obtenção do êxito no que se fora proposto no Projeto Político Pedagógico (PPP) e, pelo Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).

No entanto, o que se vê nas instituições educacionais atualmente é a realização de matrículas onde são realizados questionários socioeconômicos por secretários que não possuem a formação e nem a competência para utilizar desse instrumento, principalmente quando se

refere a oferta de bolsas escolares. Sendo esse um instrumento de competência do Assistente Social.

Nesse sentido, faz-se essencial para a realização desse trabalho um Assistente Social dentro das instituições educacionais, para que através da utilização dos seus instrumentos - como o citado anteriormente - se possa reconhecer de forma mais ampla as circunstâncias que envolvem os alunos, possibilitando a constatação das determinações das relações existentes dentro e fora da escola, analisando ainda de forma mais crítica como os indivíduos são afetados - decifrando a realidade - tendo em vista o comportamento exibido dentro das escolas como resultado das relações alheias a ela; de modo que, o processo de uma forma de intervenção se faça de maneira mais eficaz, atingindo todos os âmbitos da vida do aluno, dentro das escolas e no convívio familiar.

De acordo com o CFESS (2001), as principais contribuições do Assistente Social no âmbito educacional são a realização de diagnósticos sociais capazes de entender a problemática social vivida, identificando fatores sociais, culturais e econômicos; realizar os devidos encaminhamentos para serviços sociais e socioassistenciais, contribuindo para o melhoramento da educação pública, atuando principalmente no processo de inclusão social. (LUNA *et al.* 2016)

Sobre essa perspectiva, sabe-se que outro instrumento de atuação do Assistente Social é a visita domiciliar e, conseqüentemente em escolas que não possuem esse profissional não dispõem dos conhecimentos que poderiam ter acerca das especificidades e determinações da vida dos alunos fora do âmbito escolar, o qual facilitaria o trabalho realizado junto a eles, como o direcionamento a atendimentos especializados dentro e fora das instituições.

A visita domiciliar também auxilia no reconhecimento mais aprofundado do contexto em que o usuário está inserido, possibilitando uma análise ampla de suas necessidades, através do exposto pelo usuário e seus responsáveis, sempre prezando pelo sigilo, mas possibilitando a realização de uma intervenção que vá para além do pontual, uma intervenção a longo prazo e que possa ser vista durante todo o período dentro das instituições, principalmente partindo de um acompanhamento profissional, com visitas frequentes de acordo com a demanda.

Simultaneamente, no que se refere às famílias, é essencial como parte da atuação do Assistente Social, a conscientização das mesmas acerca dos seus direitos, assim como possibilitar o reconhecimento da sociedade da pessoa com deficiência como cidadão, a fim de reduzir a discriminação e a exclusão sofridos por eles e ampliar a participação dos mesmos em espaços públicos, iniciando esse trabalho dentro das escolas, onde se dá o início da formação e conscientização do indivíduo.

Outra parte essencial da atuação do Assistente Social nas escolas possibilita o envolvimento e o interesse em espaços destinados ao desenvolvimento do usuário dentro das

instituições, por meio dos encontros com as famílias, onde ainda há o esclarecimento de dúvidas e a troca de experiências, para tanto o Assistente Social se torna um mediador entre ambas instituições – escolar e familiar.

Tudo isso não parte somente das ações realizadas pelo Assistente Social, mas sim das ações conjuntas elaboradas por uma equipe multiprofissional composta também por pedagogos, professores, psicólogos, entre outros, que deveriam compor o quadro profissional das escolas.

Eleni de Melo Silva Lopes afirma que a atuação interdisciplinar dos assistentes sociais pode contribuir com a resolução de problemas socioeducacionais, além de atuar na escola como articulador de diversas políticas, e nessa perspectiva atuaria com as políticas que estão relacionadas as pessoas com deficiência. (M. T. LIMA, A. K. S. GOMES. p.181)

Através desse trabalho em conjunto, as necessidades individuais são facilmente identificadas e rapidamente direcionadas a um atendimento específico que as atenda, orientando as famílias quanto aos serviços no âmbito da saúde, da assistência social e da educação, como dito anteriormente.

Alguns elementos subsidiam o debate acerca da inserção do assistente social como profissional importante da equipe multidisciplinar, no processo de inclusão de pessoas com deficiência na escola, dentre essas: a dimensão pedagógica da Profissão; a interdisciplinaridade entre a política de educação e da assistência; a organização do conjunto CFESS-CRESS na constituição de Grupos de Trabalho formando espaços de discussão e encaminhamentos em torno do Serviço Social na Educação e da inserção do assistente social nessa área; e o referencial legal proveniente de Projetos de Lei em nível nacional ou em determinadas regiões do país, que dispõem a propósito do ingresso de Assistente Social no quadro de profissionais da educação. (M.T. LIMA, A.K. GOMES. p.181)

Em suma, as competências e atribuições do Assistente Social no âmbito da educação tem como bases norteadoras a Lei de Regulamentação da Profissão, o Código de Ética Profissional e, também as Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Logo, de acordo com a produção do CFESS, *Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação* (2011), tem-se baseadas na Lei de Regulamentação da Profissão (8.662/1993) em seus artigos 4º e 5º as competências e as atribuições – respectivamente – do Assistente Social, expostas a seguir. No entanto, tais atribuições e competências “se expressam em ações que devem articular as diversas dimensões da atuação profissional.” (CFESS. p.50)

Para tanto, deve-se considerar a diferença entre as atribuições e as competências desse profissional, uma vez que, as atribuições de acordo com Iamamoto (2002) se constituem como privativas da profissão, ou seja, somente o Assistente Social é capaz de realiza-las. Já as competências não são próprias desse profissional, sendo possível de serem realizadas por demais profissionais.

Competências
I- Elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares;
II- Elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil;
III- Encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população;
IV- Vetado;
V- Orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos;
VI- Planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais;
VII- Planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais;
VIII- Prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo;
IX- Prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade;
X- Planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social;
XI- Realizar estudos socioeconômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades.

(Tabela 3 - Competências do Assistente Social)

Atribuições

I- Coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social;
II- Planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social;
III- Assessoria e consultoria e órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social;
IV- Realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social;
V- Assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular;
VI- Treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social;
VII- Dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação;
VIII- Dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social;
IX- Elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social;
X- Coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social;
XI- Fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais;
XII- Dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas;
XIII- Ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional.

(Tabela 4 – Atribuições do Assistente Social)

Logo, pode-se dizer que, dentro da instituição educacional no contexto abordado nessa pesquisa, o Assistente Social possui como uma de suas atribuições a elaboração de planos e projetos que busquem a efetivação do desenvolvimento da autonomia das crianças com

deficiência, bem como, de suas famílias, para além da realização de pareceres para encaminhamentos a rede sócio-assistencial, haja vista, as dimensões da atuação profissional referidas na brochura denominada *Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação* (2011) do CFESS, referida anteriormente.

Já quanto a essas dimensões, cabe menciona-las de maneira sucinta, para a melhor compreensão do exercício profissional do Assistente Social no âmbito da educação. Primeiramente, de acordo com o CFESS (2011) tem-se a abordagem individual e a atuação junto às famílias como forma de estratégia para o enfrentamento das expressões da questão social – identificadas através desse contato com as famílias e com os alunos. Outra dimensão, faz referência a uma intervenção coletiva em conjunto aos movimentos sociais

como condição fundamental de constituição e reconhecimento dos sujeitos coletivos frente aos processos de ampliação dos direitos sociais e, em particular, do direito a uma educação pública, laica e de qualidade, a partir dos interesses da classe trabalhadora. (CFESS. 2011. p.51)

Uma terceira dimensão, caracteriza-se como dimensão investigativa, ou seja, que contribui para a apreensão “das condições da vida, de trabalho e de educação da população com a qual atua” possibilitando a elaboração de um projeto de intervenção que atinja as principais questões identificadas como demanda. Já, a quarta dimensão, refere-se a:

dimensão do trabalho profissional relativa à inserção dos/as assistentes sociais nos espaços democráticos de controle social e a construção de estratégias de fomento à participação dos estudantes, famílias, professores e professoras, trabalhadores e trabalhadoras da educação nas conferências e conselhos desta política e de outras adquire uma particularidade diante da predominante estruturação verticalizada e muito pouco democrática destes espaços na Política de Educação. (CFESS. 2011. p. 52)

Quanto a quinta dimensão, se constitui como “a dimensão pedagógico-interpretativa e socializadora das informações e conhecimentos” tanto no campo dos direitos sociais e humanos, quanto das políticas sociais e da própria rede sócio-assistencial.

Por fim, tem-se a sexta dimensão, a qual faz referência ao “gerenciamento, planejamento e execução direta de bens e serviços no âmbito da Política de Educação”, no entanto, trata-se de uma dimensão que não tem sido institucionalmente demandada, sem contar ainda com entraves que a impossibilita.

Diante do exposto, torna-se possível extrair reflexões como a seguinte: Com as mais variadas formas e instrumentos interventivos, vem consigo os principais entraves do trabalho realizado pelo Assistente Social, sendo um deles a insuficiência de recursos para um atendimento efetivo prezando pela elaboração de respostas a longo prazo, a falta de autonomia para a realização de planos e projetos, e assim por diante.

Compete dizer que, no geral, a falta de recursos referida se dá a partir do contexto atual em que o país se encontra economicamente, manifestando-se na falta de investimentos em áreas como a Assistência Social, a Educação, a Saúde e a Previdência. Consequentemente gerando uma maior demanda por serviços oferecidos por essas esferas, tendo em vista o grande exército industrial de reserva se expandindo cada vez mais.

Já no que se refere a região tratada nessa pesquisa, é possível dizer que as consequências da inatividade de uma mineradora em um município que tem suas origens na mineração se expressam imediatamente na economia local sobre as formas do desemprego, da menor arrecadação, acarretando em um aumento das expressões da questão social em seu ponto mais alto, onde passamos a identificar como um todo – ainda mais nas instituições educacionais públicas – em que a grande parte de seus usuários, principalmente os que apresentam deficiências, encontram-se em uma situação de alta vulnerabilidade social.

Assim, verifica-se como ocorre o sucateamento dos direitos sociais no município, podendo ser observados através do corte do quadro profissional mantido pela prefeitura; corte na quantidade de produtos fornecidos pela mesma referentes a merendas escolares; o grande tempo de espera em resposta a demanda de novos monitores; falta de recursos para o atendimento médico dentro do município, sendo necessário a transferência para outras cidades – principalmente em casos específicos de pessoas com deficiência; a dificuldade para a marcação de transporte para esses casos; entre outros.

Ademais, cabe afirmar que a precariedade dos vínculos empregatícios também constitui outro fator determinando para a incapacidade do desenvolvimento de intervenções efetivas em todos os âmbitos de trabalho do Assistente Social, inclusive em escolas, tendo em vista ainda o crescimento desproporcional das demandas em relação aos poucos recursos disponíveis para o desenvolvimento de uma intervenção.

De fato, pode-se considerar a inserção do Assistente Social nas instituições educacionais como fundamental, tendo em vista, suas atribuições e competências profissionais que possibilitam lidar com as expressões da questão social presentes nessa esfera, contanto ainda com uma formação teórica concreta que proporciona o enfrentamento em conjunto com outros profissionais, das demandas encontradas no contexto escolar e até mesmo fora dele, através dos encaminhamentos que somente este profissional é capaz de fazer através do seu olhar crítico acerca das especificidades dos indivíduos (alunos e familiares), direcionando-os a serviços públicos como respostas as demandas encontradas, para além de outros trabalhos passíveis de serem realizados, como os citados anteriormente.

Um dos maiores desafios que o Assistente Social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano. Enfim, ser um profissional propositivo e não só executivo (IAMAMOTO. 1998. p.20)

Cabe sinalizar ainda que, para além de uma área de interesse profissional, as escolas se determinam ainda como locais de intervenção do Estado e de uma dimensão da vida social, que de acordo com Ney Luiz Teixeira de Almeida (2016), coloca-se como estratégica na sociedade atual, tendo em vista interesses do capital ou para o enfrentamento do mesmo, através do engajamento a lutas sociais e a conquista dos direitos.

A inclusão social pode ser indicada como um grande desafio a ser enfrentado pela escola pública brasileira, pois esta só se trinará uma Escola Inclusiva quando garantir a universalidade e a qualidade de seu atendimento. Hoje, constitui-se uma necessidade da população, a garantia de acesso e permanência, em uma escola de qualidade. Isto significa que a escola- enquanto equipamento social – precisa estar atenta para as mais diferentes formas de manifestação de exclusão que possa estar ocorrendo, desde questões como a violência, atitudes discriminatórias (...) (CFESS. 2001. p.14)

Em síntese, é passível dizer que a afirmação da Iamamoto, resume o trabalho que o Assistente Social realiza em todos os campos em que está inserido, mas cabe perfeitamente na situação do Assistente Social inserido na educação, sendo essencial para o seu desempenho um olhar crítico para a proposição de intervenções, apesar da escassez de recursos, uma criatividade para a superação dos entraves que são identificados cotidianamente e a autonomia – ainda que seja um trabalho desenvolvido com outros profissionais – para a elaboração de uma intervenção eficaz, através do trabalho realizado pelas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, buscamos analisar as particularidades da educação inclusiva no município de Mariana, levando em consideração todo o trabalho realizado junto às famílias das pessoas com deficiência, bem como, o trabalho realizado pelo Assistente Social no âmbito da educação e como se estabelece a comunicação entre as instituições educacionais e a rede sócio-assistencial do município.

Para tanto, realizamos em um primeiro momento uma análise sócio-histórica da pessoa com deficiência no Brasil para identificarmos as especificidades desse segmento. Mais tarde, a fim de abordarmos a educação inclusiva, sentimos a necessidade de realizar uma síntese da construção dos direitos educacionais do país, para facilitar a compreensão quanto as determinações da educação regular sobre a educação inclusiva.

Em outro momento, após destacar a construção e as diretrizes de referência da educação inclusiva, chegamos ao momento de discussão acerca da mesma no município de Mariana. Produzindo então, algumas incertezas quanto a efetividade desse modelo de educação nas escolas de ensino fundamental no município, tendo em vista o contato que pude estabelecer com algumas escolas municipais durante o meu estágio em uma escola de ensino especial.

Destacamos então a falta de capacitação e de especialização para profissionais que trabalham junto a pessoas com deficiência, ainda que as mesmas tenham passado por processos como concursos onde há como requisito alguma especialização para a atuação junto ao segmento das pessoas com deficiência, levantando questões como o clientelismo no município, sendo essa, uma prática ainda vista principalmente em cidades de pequeno porte.

Ademais, verificamos a falta de recursos e investimentos no que se refere a acessibilidade tanto arquitetônica, quanto pedagógica (monitores, profissionais capacitados, materiais didáticos, sala de recursos com instrumentos modernos e que abranjam todos os tipos de deficiência, entre outros.)

Em outro instante, ao investigarmos o trabalho das instituições escolares junto as famílias, verificamos que na maioria das escolas não há um projeto de envolvimento familiar, somente se é discutido o básico (notas, frequência e comportamento) em reuniões pedagógicas. Para além disso, quase não se identificou algum envolvimento familiar para além da presença em reuniões quando convocados.

Nesse sentido, pode-se dizer que é de extrema importância o trabalho conjunto entre escola e família, tendo em vista, um apoio a ser oferecido as famílias, bem como, orientações e construção de conhecimentos em conjunto sobre as demandas dos seus dependentes com

deficiência, de modo a dar continuidade em casa, ao que se fora trabalhado dentro das instituições educacionais, garantindo assim uma maior eficácia quanto a realização dos objetivos estabelecidos pedagogicamente nos Planos Individuais de Desenvolvimento (PDI), sendo uma das principais mudanças identificadas como necessárias nessas escolas.

Já quanto ao trabalho do Assistente Social na educação inclusiva, constatamos como praticamente nulo no município em questão, uma vez que, pude identificar somente em uma escola a inserção desse profissional em seu âmbito.

Vale lembrar que, em escolas que não possuem Assistentes Sociais, suas atribuições acabam por serem exercidas por outros profissionais (pedagogos, diretores, secretários). Ora, como se esperar de profissionais formados sobre uma perspectiva pedagógica e nada crítica, no que se refere as expressões da questão social, reconhece-las e reconhecer as demandas delas advindas e, para tanto, realizarem encaminhamentos a serviços, programas e projetos organizados pelo SUAS, tendo em vista os níveis de proteção por eles oferecidos – básica e especial – sem contar também que não constitui como atribuição de professores, diretores e pedagogos a realização desse tipo de ação?

Logo, tornou-se nossa preocupação ao longo da realização da pesquisa, ao analisar as vagas direcionadas a Assistentes Sociais no município, através de editais de concursos e designações, o nenhum direcionamento desses profissionais para a esfera da educação, como pode-se constatar abaixo.

Sobre essa perspectiva, ao investigarmos concursos e processos seletivos realizados pela prefeitura do município, foi possível identificarmos o direcionamento de profissionais do Serviço Social a diferentes áreas, exceto, a educacional, como se pode verificar a seguir:

Assistente Social I – Atuar na Secretaria de Desenvolvimento Social e Cidadania e na Secretaria de Saúde (Curso Superior em Serviço Social com registro profissional expedido pelo Conselho Nacional de Assistência Social)	01	01	00	3.059,26	92,00	30 horas
Assistente Social II – Atuar na Secretaria de Meio Ambiente (Curso Superior em Serviço Social com registro profissional expedido pelo Conselho Nacional de Assistência Social)	01	01	00	3.059,26	92,00	30 horas

(Tabela 5 - Edital de Processo Seletivo Simplificado Nº 001/2018 - Prefeitura Municipal de Mariana)

Ainda nesse cenário, observamos como as próprias convocações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação, se direciona somente ao meio pedagógico das escolas, contando com a designação de vagas para professores e profissionais como pedagogos. Desconsiderando completamente a necessidade de Assistentes Sociais na esfera educacional, bem como, a necessidade de outros profissionais como Psicólogos, para que haja um trabalho

multidisciplinar junto ainda a equipe de professores e pedagogos para a elaboração de respostas as demandas encontradas não somente no âmbito pedagógico, mas também na esfera das expressões da questão social.

Cargo	Vagas	Horário	Data para designação
Artes	02	08:30h	20/01/2016 (quarta-feira)
Ciências	03	09:30h	20/01/2016 (quarta-feira)
Ensino Religioso	03	10:30h	20/01/2016 (quarta-feira)
Educação Física	18	13:30h	20/01/2016 (quarta-feira)
Geografia	06	15:30h	20/01/2016 (quarta-feira)
História	05	08:30h	21/01/2016 (quinta-feira)
Inspetor de alunos	01	09:30h	21/01/2016 (quinta-feira)
Pedagogo	07	10:30h	21/01/2016 (quinta-feira)
Professor Educação Básica	15	13:30h	21/01/2016 (quinta-feira)
Professor Sala de Recursos	02	15:30h	21/01/2016 (quinta-feira)
Professor de Libras	02	08:30h	22/01/2016 (sexta-feira)
Secretária Escolar	03	09:30h	22/01/2016 (sexta-feira)
Monitor de Ensino Especial	08	10:30h	22/01/2016 (sexta-feira)
Cozinheira	04	13:30h	22/01/2016 (sexta-feira)
Servente Escolar	02	14:30h	22/01/2016 (sexta-feira)
Monitor de Creche	25	08:30h	29/01/2016 (sexta-feira)

(Tabela 6 - Edital de Convocação N°005/2016 - Designação da Secretaria Municipal de Educação)

Diante disso, ressaltamos nesse trabalho a importância da escola como um dos espaços socio-ocupacionais de trabalho do Assistente Social, haja vista, a educação como uma Política Social, sendo possível a realização de intervenções voltadas para o para um movimento inicial de construção da autonomia das pessoas com deficiência – bem como, de suas famílias – que se encontram nas escolas, trabalhando através do processo de inclusão, sendo um profissional essencial e muitas das vezes não encontrado na esfera educacional, como podemos observar ao longo do trabalho, ainda que seja uma área de grande interesse profissional.

Sobre outro contexto, averiguamos o trabalho das escolas junto a rede sócio-assistencial e, verificamos que a maioria das escolas realizam uma conversa com a rede ainda que de maneira indireta, dado que, em muitas das vezes a rede é acionada pelos próprios pais. Conseqüentemente, os alunos já chegam nas escolas sendo acompanhados por esses aparelhos.

Diante disso, ao analisarmos uma das bibliografias de referência para a educação inclusiva da região, a cartilha *A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva*, elaborada pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, constatamos mais uma vez, como é de extrema importância o trabalho em conjunto com a rede sócio-assistencial, a qual, ao levar em

consideração todas as especificidades do indivíduo, realiza intervenções mais abrangentes e de longo prazo.

Mediante os desafios para a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas comuns do ensino regular, a formação de redes de apoio às escolas e aos estudantes é considerada fundamental. Compostas por profissionais de diversas áreas tem como função promover a articulação dos diversos profissionais, que atendem o estudante em suas necessidades, com os profissionais da escola e suas famílias. Essa interface com os serviços setoriais de saúde, assistência social, Conselhos Tutelares, Ministério Público, Universidade/Faculdade e com setores de preparação para inserção no mercado de trabalho vem possibilitando resultados mais satisfatórios no atendimento ao estudante. (BRASIL. 2008 p.13)

Por conseguinte, concluímos que não há a plena efetividade da educação inclusiva nas escolas municipais de Mariana, levando em consideração todas as escolas que pude ter contato durante o estágio.

Em suma, identificamos a falta de investimentos quanto as adaptações arquitetônicas nas instituições, a falta de investimentos em capacitações para profissionais como professores e monitores que lidam cotidianamente com alunos com deficiência, a falta de acessibilidade a materiais didáticos propriamente adaptados aos variados tipos de deficiência, para além da inserção de profissionais despreparados para atuar junto a esse segmento, sem as capacitações requisitadas pelos próprios concursos e designações, bem como, presentes em produções e diretrizes de referência para a educação inclusiva na região e no país.

Sem contar ainda com a falta de trabalhos desenvolvidos que envolvam as famílias no que se é realizado dentro das escolas, a fim de dar continuidade fora do âmbito educacional e obter uma maior eficácia no que se é desenvolvido em sala de aula. Além de reconhecermos como demanda, a construção de um trabalho voltado para o direcionamento e orientações as famílias quanto ao modo de se tratar os seus dependentes com deficiência, objetivando o desenvolvimento da autonomia tanto das pessoas com deficiência, quanto de suas próprias famílias, a partir do reconhecimento do ser não como incapaz, mas como pessoa.

No entanto, pude verificar profissionais dedicados e comprometidos com um trabalho junto às pessoas com deficiência, buscando a emancipação das mesmas e o desenvolvimento de suas capacidades, ainda que com a falta de recursos e de especializações, somente contando com a própria experiência. Tais profissionais, merecem todo um reconhecimento pelo admirável trabalho realizado, não medindo esforços para a realização de seus objetivos.

Já quanto aos profissionais que provavelmente se encontram nessas instituições através de favores políticos – clientelismo – sugiro que se especializem, mesmo sendo professores formados, uma vez que, as pessoas com deficiência possuem demandas muito específicas em comparação a alunos regulares.

Manifestou-se então uma inquietação acerca do real motivo de não haver profissionais do Serviço Social na maioria das escolas que pude estabelecer contato do município, tendo como princípio a citação abaixo, presente em uma das produções do CFESS.

Conforme o exposto, reiteramos a importância de pautar essa construção a partir dos princípios de nosso Projeto Ético Político Profissional, pois a inserção e a permanência na escola de um grande contingente da população brasileira que ainda flutua entre uma precária inclusão e exclusão, constitui-se em um compromisso assumido também pelos profissionais de Serviço Social. (CFESS. 2001. p.8)

No entanto, devemos levar em consideração que esta não é uma realidade somente do município de Mariana, mas sim uma realidade nacional, tendo em vista, tramitações como o Projeto de Lei da Câmara (PLC) 060/2007, que dispõe sobre a inserção de Assistentes Sociais e Psicólogos nas escolas públicas de educação básica.

Ao analisarmos a obra de Neves (2016) intitulada *Serviço Social na Área da Educação: Condições e Relações de Trabalho dos Assistentes Sociais no Município de Juiz de Fora*, constatamos também outros processos na esfera federal – com base em produções CFESS – como o Projeto de Lei nº 3.688/200, que também “dispõe acerca da prestação de serviços de psicologia e serviço social nas escolas públicas de educação básica.” (p.117)

Além disso, também se tem em tramitação a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 13/2007, apresentada pelo deputado Valtenir Luiz Pereira (PSB/MT), que propõe a garantia aos alunos do ensino fundamental e médio atendimento por equipe formada por psicólogos e assistentes sociais. Esta PEC busca acrescentar esta proposta como um inciso ao artigo 208 da Constituição Federal de 1988, que dispõe acerca do dever do Estado para com a educação. (NEVES. 2016. p.117)

Verificamos então, que o trabalho do Assistente Social nas escolas é algo bastante discutido e objeto de luta de muitos profissionais da área, para a consolidação da garantia de sua inserção em escolas públicas de ensino básico, tendo em vista todo o arcabouço teórico para além de uma formação crítica, que seria de grande importância nas escolas, principalmente no contexto de sucateamento da educação em que nos encontramos atualmente.

Compreende-se que essa não será tarefa fácil, uma vez que a escola pública enfrenta cotidianamente os desafios postos pelo ajuste neoliberal e pelo desmonte das políticas sociais públicas, que sucateiam a educação, relegando sua ação ao mero tecnicismo bancário e a formação de mera força de trabalho apta intelectualmente a ser explorados, tão criticados por educadores como Paulo Freire.(LUNA *et al.* 2016)

Fica então o questionamento: Seria essa, uma forma de não desenvolver uma consciência crítica em alunos regulares, bem como, em alunos com deficiência ou, uma forma de não os orientar a procurar e lutar por seus direitos e não os engajar em movimentos de enfrentamento a ofensivas do capital e, não os informar acerca do sucateamento da educação? “Produzindo”, com isso, cidadãos alheios ao contexto social, econômico e político, através de uma educação mecanizada e anticientificista, visando uma reprodução ampliada do sistema

capitalista. Ou seria somente devido à falta de recursos somada a uma falta de uma preocupação com a inserção de profissionais como o Assistente Social e o Psicólogo para a continuidade do trabalho realizado pelas escolas?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANCHES, Mônica. O TRABALHO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: DEMOCRATIZANDO AS RELAÇÕES PELA CONQUISTA DA CIDADANIA. Disponível em: http://www.cress-mg.org.br/arquivos/servico_social_educacao.pdf>;
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. Serviço Social e política educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. Disponível em: <<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/Servi%C3%A7o-Social-e-pol%C3%ADtica-educacional-Umbreve-balan%C3%A7o-dos-avan%C3%A7os-e-desafiosdestarela%C3%A7%C3%A3o.pdf>>;
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. O Serviço Social na educação. CFESS. Revista Inscrita. n^a 6;
- AZEVEDO, Rodrigo. A história da Educação no Brasil: uma longa jornada rumo à universalização. 2018. Disponível em: < <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-historia-da-educacao-no-brasil-uma-longa-jornada-rumo-a-universalizacao-84npcihyra8yzs2j8nnqn8d91/>>;
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Centro Nacional de Educação Especial. Proposta curricular para deficientes mentais educáveis. Elaborado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Brasília. MEC/Departamento de Documentação e Divulgação. 1979;
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. A Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em Educação Especial. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>
- BRASIL. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. Brasília. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>;
- BRASIL. Lei n^o 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>;
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>;
- BRASIL. Lei n^o 7.853, de 24 de outubro de 1989. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm>;
- BRASIL. Lei n^o 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>;
- BRASIL. Cartilha. A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL NA REDE ESTADUAL: ORIENTAÇÕES. 2007;

BRASIL. Guia de Orientação da Educação Especial na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Versão 3. (atualizada em junho – 2014);

BRASIL. Projeto Incluir. Diretrizes da Educação Inclusiva em Minas Gerais. Livro 2. 2006;

BRASIL. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Brasília, DF: Senado Federal, 1993. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18742.htm>;

BRASIL. Política Nacional de Assistência Social PNAS/ 2004. Norma Operacional Básica NOB/SUAS. 2005;

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007;

CFESS. Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na política de educação. 2010. Disponível em: <<http://cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>>;

CFESS. Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação. 2011. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-ASEDUCACAO.pdf> ;

CFESS. Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na política de educação. 2010. Disponível em: <<http://cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>>;

DINIZ, Debora. O que é deficiência. (Coleção Primeiros Passos). Brasiliense. 1ª ed. São Paulo. 2007;

CARVALHO. José Murilo. Mandonismo, Coronelismo, Clientelismo: Uma Discussão Conceitual. 1996. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S001152581997000200003>;

Diário Oficial da Prefeitura de Mariana. Disponível em: <<http://www.mariana.mg.gov.br/diario-oficial-pmm>> ;

ENGELS. A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado. 1984; FIGUEIRA, Emílio. CONVERSANDO SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR COM A FAMÍLIA. Edição do autor. São Paulo. 2014;

GOMES, Anny Kaliny S. e LIMA, Miriam Torres. Cenário Institucional – Centro Estadual de Educação Especial (CEESP). / Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), 2012;

HORST, Cláudio. MIOTO, Regina. Serviço Social e o trabalho com famílias: renovação ou conservadorismo? 2017;

IAMAMOTO, Marilda Vilela. O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. São Paulo. Cortez .3ª ed. 1998;

KRYNSKI, Stanislaw. Serviço Social na área da Deficiência Mental. Almed. 1ª ed. 1984;

LIMA, I; PINTO, I; PEREIRA, S. POLÍTICAS PÚBLICAS E PESSOA COM DEFICIÊNCIA: Direitos Humanos, Família e Saúde: 22.ed. Salvador: Editora EDUFBA, 2011;

LOPES, Eleni. Serviço Social e educação: as perspectivas de avanços do profissional de Serviço social no sistema escolar público. In: Serviço Social em revista. Edição jan/jun. Cortez. São Paulo, 2006;

LUNA, Maria Aline Landim. et al. AS CONTRIBUIÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL PARA A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR. Revista: INTERFACES SAÚDE, HUMANAS E TECNOLOGIA. 2016, Disponível em: <<https://interfaces.leaosampaio.edu.br/index.php/revista-interfaces/article/view/311>>;

MANTOAN, Maria Teresa. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer? Editora Moderna. 1ª ed. São Paulo, 2003;

MARGAREZI, Andreia Leticia. Educação Inclusiva e as possibilidades de intervenção para o assistente social. Dissertação de mestrado. Departamento de Serviço Social – Universidade de Brasília, 2010;

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. 5ª ed. São Paulo. Cortez, 2005;

MEC/SECADI. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=166politic-anacionaldeeducacaoespecialnaperspectivadaeducacaoinclusiva05122014&Itemid=30192>;

MEC. Em Aberto. Educação Especial: A Realidade Brasileira. Brasília, ano 13, n.60, out./dez. 1993. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000633.pdf>>;

MEDEIROS, Maria. Interdição Civil – Proteção ou Exclusão. Cortez. 2007;

MESQUITA, Adriana. PROTEÇÃO SOCIAL NA ALTA VULNERABILIDADE: o caso das famílias monoparentais femininas. UFRJ. Rio de Janeiro. 2012;

MENDES, Conrado. A família na educação inclusiva. Disponível em: <<https://diversa.org.br/artigos/a-familia-na-educacao-inclusiva>>;

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18ª ed. Petrópolis. Vozes, 2001;

MIRANDA, T; GALVÃO, N; BORDAS, M; DÍAZ, F. EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DEFICIÊNCIA E CONTEXTO SOCIAL: questões contemporâneas. EDUFBA. Salvador. 2009;

M.T.Lima, A.K.Gomes. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO OBJETO DE INTERVENÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL. Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Disponível em: <http://periodicos.ufersa.edu.br/revistas/index.php/includere>>;

NOVAES, M. E. Inclusão: um movimento mundial e nacional. In: Secretaria de Estado de Minas Gerais. Caderno de Minas Gerais. 2007;

PAULA, Ana Rita. Educação inclusiva: um guia para o professor. SORRI-BRASIL. 1ª ed. São Paulo. 2006;

SALES et al. Política Social, Família e Juventude – Uma Questão de Direito. Cortez. 2004;

SANTOS Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas/ Féliz Díaz, Miguel Bordas, Nelma Galvão, Theresinha Miranda, organizadores; autores, Elias Souza dos Santos... [et al.]. - Salvador: EDUFBA, 2009;

UNESCO. Orientações para a Inclusão: Garantindo o Acesso à Educação para Todos. 1º ed. 2005, disponível em: <https://apcrsi.pt/dossiers_old/inclusao/orientacoes_para_a_inclusao_unesco.pdf>.