

## GESTÃO ESCOLAR E PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA DE CRIANÇAS INCLUSAS EM CARUARU-PERNAMBUCO

## SCHOOL MANAGEMENT AND PARTICIPATION OF THE CHILD FAMILY IN CARUARU- PERNAMBUCO

Ana Carolina de Souza Silva<sup>1</sup>Orquídea Maria de Souza Guimarães<sup>2</sup>

## Resumo

O estudo analisou a relação estabelecida entre escola e família de crianças inclusas em uma escola municipal de Caruaru-PE. A preocupação voltou-se para as ações de participação promovidas pela gestão escolar, compreendida a partir dos estudos de Libâneo; Oliveira e Toschi (2005), e sobre inclusão considerando Lopes; *et. al.* (2016) e Carvalho (2013). A abordagem qualitativa orientou a pesquisa, e o campo investigativo foi uma escola que se destaca pelo quantitativo de estudantes inclusos no município. As observações, a entrevista com profissionais e mães foram os procedimentos metodológicos. A análise de conteúdo nos revelou que a participação familiar ocorre de maneira plural, através de *momentos coletivos, de orientação e de fala-escuta*. Para isso, atividades diversas são realizadas, como eventos, conversas cotidianas, roda de diálogo, entre outras, que contribuem diretamente para o desenvolvimento individual e coletivo dos atores envolvidos no processo de inclusão escolar.

**Palavras-chave:** Escola. Família. Gestão escolar. Inclusão.

## Abstract

The study analyzed the relation between school and family of children included in a public school in Caruaru – PE. The concerns turned to the participatory actions promoted by the school management, understood from the studies of Libâneo; Oliveira e Toschi (2005), and about inclusion considering Lopes; *et. al.* (2016) e Carvalho (2013). The qualitative approach guided the research, and the investigative field was a school that stands out for the quantity of students included in the municipality. The observations, the interview with professionals and with the children's mothers were the methodological procedures. Content analysis revealed that family participation occurs in a plural way, through *collective moments, orientation and speech-listening*. For this, various activities are performed, such as events, daily conversations, dialogue circle, and others, which contribute directly to the individual and collective development of the characters involved in the process of school inclusion.

**Keywords:** School. Family. School management. Inclusion.

1 Discente curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Brasil. E-mail: carolinasouza.ufpe@gmail.com

2 Professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Universidade Fedewral de Pernambuco – UFPE, Brasil. Pedagoga, Mestra e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Brasil. E-mail: orquidea.sguimaraes@ufpe.br

## 1 Introdução

O ambiente escolar é um espaço dinâmico que conta com a participação ativa de diferentes profissionais, pais e alunos em seu cotidiano. E, para que as necessidades desse coletivo sejam atendidas, é necessária a coordenação das atividades e dos trabalhos desenvolvidos através da gestão escolar, entendida como “atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2005, p. 318).

Nesse sentido, à gestão são atribuídas as funções de planejar, racionalizar, coordenar e avaliar as ações desenvolvidas na instituição, aqui especificamente a escola. Para isso, ao mesmo tempo em que mobiliza a tomada de decisão, definição de objetivos institucionais, a gestão escolar é responsável por efetivar as ações visando atingir estas funções.

Ainda em relação à gestão escolar, no caso das escolas públicas brasileiras, a concepção democrática é a base orientadora, prevista na Constituição Federal, em seu art. 206. Esta concepção tem como um dos pilares a autonomia escolar, recorrendo para isso à participação do que se denomina comunidade escolar, composta pelos profissionais da escola, estudantes, famílias e ainda a comunidade local. Nesta direção, todos são sujeitos ativos no funcionamento da organização escolar, corresponsáveis pela tomada de decisões gerando assim a visão de uma gestão que “por um lado é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns; por outro, depende também de capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2005, p. 328).

A gestão democrática, portanto, é aquela que envolve a participação coletiva na tomada de decisões, destacando a função do gestor escolar como sendo de gerir e mobilizar a escola, pois, “a postura do dirigente escolar [...] enquanto gestor tem a responsabilidade de liderar, articular e coordenar as partes e não mais de executar o trabalho sozinho e com ações isoladas” (Nascimento; Marques, 2012, p. 72).

Assim, a perspectiva da gestão participativa é sinalizada como fundamental para uma educação que trate da inclusão, seja ela social, étnica, racial ou de estudantes com alguma deficiência, na perspectiva de que a educação inclusiva trata não só da inserção de pessoas diferentes no ambiente escolar, mas também das condições necessárias para a efetiva sociabilização e interação de todos os estudantes, sem exceção (Mantoan, 2003).

É articulando a necessidade de uma inclusão voltada para a garantia dos direitos e da justiça social, com a perspectiva de uma gestão democrática, que se pauta no trabalho coletivo que situamos nosso estudo. De maneira específica, nos preocupamos em investigar quais as ações promovidas pela gestão escolar para participação das famílias de estudante com deficiência, especificamente em uma escola municipal de Caruaru – PE, com elevado número de crianças inclusas matriculadas. Buscamos analisar como essas ações são desenvolvidas e, para isso, caracterizamos as estratégias construídas pela gestão para estabelecer a relação entre a instituição escolar e a família e como ocorre a participação da família nas estratégias construídas.

Para atender aos objetivos aqui propostos, nos fundamentamos na abordagem qualitativa de pesquisa, pois possibilita uma maior interação do pesquisador com o campo em que é desenvolvida a pesquisa, buscando compreender a realidade do outro, oportunizando a observação e o uso de dados informais, como conversas com os sujeitos que compõem aquele ambiente e ainda aspectos resultante da subjetividade dos participantes. Além disso, a abordagem qualitativa, ao privilegiar a investigação considerando os contextos reais dos participantes, considera “que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 48).

Para atender o proposto, organizamos esse texto em quatro momentos: inicialmente, apresentamos as lentes teóricas que orientam nosso olhar para a realidade da educação escolar e, em seguida, expomos o percurso teórico-metodológico construído na investigação. A terceira parte se preocupa em apresentar nossos achados, dizendo não só das ações voltadas para a participação de famílias de crianças inclusas, como também de como a participação acontece. Por fim, apresentamos considerações que nos levam a pensar nas reflexões e possibilidades de trabalho geradas a partir dessa leitura da realidade.

## **2 A Gestão Escolar e suas Especificidades**

Existem diferentes concepções de gestão escolar, e os estudos iniciais sobre este campo se originaram fundamentados nas teorias da administração, que concebem a gestão como a utilização racional de recursos para atingir determinados objetivos de qualquer organização. Mas, é importante considerar que a administração escolar se diferencia da administração empresarial por ser a escola um ambiente com especificidades decorrentes de se constituir em espaço onde os atores sociais e subjetivos, em constante mudança, passam grande período de suas vidas interagindo diretamente; além de ser um espaço orientado por regras e normas externas e internas, através da vivência de um processo educativo intencional e sistematizado.

A escola é, portanto, uma instituição social, com o objetivo voltado para “formação humana por meio de práticas políticas, sociais e pedagógicas” (Dourado, 2006, p. 25). Essa perspectiva requer que as práticas escolares sejam administradas considerando tais especificidades, bem como a articulação com a comunidade que dela faz parte. É nesse sentido que Dourado afirma que a gestão escolar deriva:

Da natureza, das funções, dos objetivos e dos valores das escolas, alicerçados no campo da formação humana e sociocultural. A maneira de conduzir uma escola reflete, portanto, os valores, concepções, especificidades e singularidades que a diferenciam da administração capitalista (Dourado, 2006, p. 29).

Esta concepção leva em conta a subjetividade dos indivíduos que compõem a instituição, bem como a sua importância da participação destes na tomada de decisões, possibilitando à

escola atender às demandas da sociedade de maneira mais ampla, e à comunidade escolar de modo mais específico.

A perspectiva de gestão escolar pautada na participação da comunidade escolar na tomada de decisão e na efetivação destas vincula-se à concepção de gestão democrática, que busca elaborar e atingir seus objetivos através da ação participativa, isto porque, “a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2005, p. 328).

Destacamos uma característica consequente dessa concepção de gestão: a construção de uma escola autônoma, com identidade própria e integrada à comunidade, tomando os indivíduos como sujeitos ativos. A autonomia da escola, não absoluta, resulta da possibilidade de se elaborar um projeto educativo próprio, decorrente das reais necessidades de cada contexto. O chamado projeto político pedagógico, se apresenta como instrumento de planejamento coletivo, orientado pelas concepções de sociedade, de sujeito e de educação definidas coletivamente na escola e que se efetivam através de suas ações e práticas curriculares. Em decorrência dessa autonomia, cada escola constrói uma identidade própria que reflete seu coletivo de sujeitos.

A gestão democrática objetiva assegurar o direito à educação na forma de lei, tendo em vista que este é um direito de todos, ministrado com base no princípio de igualdade para o acesso e a permanência na escola. É mais que assegurar o direito, essa perspectiva de gestão assume o compromisso com a justiça social, na perspectiva de não só respeitar as diferenças que caracteriza qualquer grupo social, mas envidar esforços para que, considerando as necessidades decorrentes de cada diferença sejam atendidas, possibilitando assim condições iguais para todos, e, de modo específico, para aqueles que têm alguma deficiência.

### **3 Educação Inclusiva**

A educação como um direito fundamental de todo ser humano a ser ofertado de maneira igualitária pela instituição escolar, se constituindo obrigação do Estado e da família é assegurado em diversos instrumentos legais, a começar pela Constituição Federal de 1988, no art. 205, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, além do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/90), entre outros. Esse direito ampara a todos indistintamente, e, no caso da educação inclusiva, os mesmos instrumentos asseguram a existência de mecanismos facilitadores da garantia desse direito, considerando a singularidade de cada um e o respeito às diferenças.

A educação inclusiva deriva de um processo histórico de contraposição a modelos excludentes e segregatórios de educação, e procura integrar na sociedade indivíduos que outrora estavam à margem do convívio social. No entanto, para se falar de inclusão é preciso

falar também de integração. Embora os termos tenham significado semelhante, são usados para se referir a diferentes situações de inserção. De acordo com Mantoan (2003, p. 15) “O uso do vocábulo ‘integração’ refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns”. Nesta perspectiva, os estudantes estariam dentro de uma estrutura educacional, que pode ou não ser a escola regular e que se preocupa exclusivamente com sua integração ao sistema social caracterizando assim, uma inclusão parcial, posto que só estariam nas salas de aula regulares os estudantes considerados aptos à inserção.

Por outro lado, “o mote da inclusão é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar.” (Mantoan, 2003, p. 15). Desta maneira a educação inclusiva se opõe ao conceito de integração, pois, se apresenta de forma mais radical e questiona a própria política de organização da educação especial e da educação regular visando sobretudo, mas não só, a pessoa com deficiência, pois, nesta perspectiva a escola tem a função de incluir todos os estudantes sejam eles com deficiência ou não estruturando-se em função de suas necessidades e diferenças, intencionando uma melhora na qualidade do ensino.

Para além disso, inclusão trata da diferença como característica dos indivíduos e requer uma educação escolar que, quando necessário, assegure acompanhamento especializado como afirma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) instituída pela Lei nº 9.394/96:

- Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
- § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. (Lei nº 9.394, 1996)

Desta forma, incluir não é apenas inserir os aprendizes na escola regular, mas assegurar sua formação integral. Para isso, é necessário enxergar a escola em seu caráter de unidade social e formativa, considerando como importantes as relações estabelecidas entre os sujeitos, entendidos como ativos e de direitos a uma educação escolar de qualidade social, por tanto, com direito a vivenciarem o processo de ensino que efetivamente assegure a aprendizagem.

Nesse sentido, as escolas são convocadas a quebrar barreiras que impedem a aprendizagem e o desenvolvimento destes educandos, sejam elas arquitetônicas, sejam elas pedagógicas. Por este motivo, aos educadores é solicitada formação que tenha a inclusão como obrigação escolar e docente, que se efetive nas práticas pedagógicas escolares, presente em seus projetos educativos.

Em uma perspectiva democrática de gestão, a garantia de uma educação inclusiva não

se restringe a uma obrigação da instituição, mas desta em articulação com a comunidade de modo geral, e com as famílias de um modo mais específico, fortalecendo “vínculos mais estreitos com as famílias, levando-as a participarem dos processos decisórios em relação à instituição e a seus filhos e filhas” (Carvalho, 2013, p. 116).

#### **4 Relação entre Escola e Família numa Perspectiva Inclusiva**

A família é a primeira instituição de formação e sociabilização humana. Ao lado da escola, que também é importante na construção da identidade do sujeito e de conhecimentos importantes para sua atuação social, se constituem em instituições em que, as interações que nelas e entre elas são estabelecidas ocorram “não como uma forma de troca de favores, mas como um complemento do que se estabelece no ambiente familiar” (Lopes, Oliveira, Santana, São Paulo & Batista, 2016, p. 27).

Segundo Nascimento e Marques (2012), a compreensão do que se configura como família passa por um processo de (re)construção ao longo da história, em especial a partir do período de redemocratização do Brasil, buscando superar a visão da organização familiar sob um modelo único, homogeneizador, nuclear, considerando como organização familiar uma diversidade de arranjos hoje constituindo a sociedade. Nessa perspectiva, as autoras consideram o conceito de família como rede social, visto que sua constituição ultrapassa os vínculos sanguíneos, de parentesco e de que ela só exista de fato quando presente mãe, pai e filhos. Aqueles que são responsáveis pelas crianças na escola, ou seja, os que assumem a função de provedores das suas necessidades fundamentais e protetores de seus direitos<sup>5</sup> são também componentes de sua família. (Nascimento; Marques, 2012, p. 75)

Ao ampliar a compreensão sobre família e entender a pluralidade de possibilidades em seus arranjos, haverá, em consequência, o aparecimento de novos contornos na relação com a escola, espaço de socialização também. Nesse sentido, Nascimento e Marques (2012) afirmam que nessa relação, a escola é desafiada a considerar não só que as novas formas de organização familiar são legítimas, e se distanciam da compreensão de desestruturação, como por vezes são consideradas.

Além disso, as autoras advertem que:

o foco central da relação família-escola é a garantia do acesso, permanência e sucesso no processo de aprendizagem dos estudantes, ou seja, o cumprimento da função social da escola, na qual parece estar embutido o fomento à participação, que pode ter diferentes formas e sentidos. Dessa forma, consideramos que o espaço da família na escola não é algo linear, mas possui várias dimensões que perpassam as áreas pedagógicas e administrativas, que se diversificam ainda mais quando consideramos a singularidade cultural de cada comunidade escolar e de cada grupo familiar. (Nascimento; Marques, 2012, p. 76).

Assim sendo, gestão escolar, em seu papel de mobilizar as condições para a atuação coletiva através da participação da comunidade escolar, é responsável por envolver a família não só para contribuir ou ouvir reclamações sobre seus filhos, mas muito além disso, para participar dos processos decisórios da instituição e compartilhar experiências, considerando que, a construção da aprendizagem vai muito além dos muros da escola, pois, como afirma Carvalho (2013, p. 115), “todos os que convivem com os aprendizes devem ser considerados atores, embora alguns não estejam presentes no cenário de aprendizagem que ocorre em sala de aula”.

Exemplo disso é a Política Nacional de Educação Especial que garante, dentre outras ações, a participação da família e da comunidade para assegurar a inclusão escolar, concebendo que isso contribui não só na vida escolar, mas também em outros aspectos da vida em comunidade. No entanto, “desenvolver uma cultura escolar de caráter democrático, portanto, participativo, tem como desafio constante a execução de um trabalho de sensibilização, paciência, articulação e afinamento das relações interpessoais.” (Nascimento; Marques, 2012, p. 72).

## 5 Percurso Metodológico

O percurso metodológico construído recorreu aos procedimentos de observação com registro em diário de campo e entrevista semiestruturada realizada com seis atores deste ambiente. As observações permitem ao pesquisador coletar dados de forma direta no contexto no qual o fenômeno ocorre, levando em considerações os conhecimentos e experiências pessoais dos participantes observados. (Lüdke; André, 1986). A observação nos permitiu participar do enredo escolar a medida em que durante o Atendimento Educacional Especializado, que é realizado no contraturno das aulas regulares dos alunos inclusos. Naqueles momentos, dialogávamos com a mediadora e as professoras de apoio que se encontravam presentes.

Para além disso, a interação com as crianças inclusas recebidas na sala de Recursos Multifuncionais e com seus familiares se deu de maneira muito tranquila em função da receptividade dos profissionais da escola e do vínculo de confiança que os familiares têm com os mesmos, a nossa acolhida possibilitou a inserção na dinâmica escolar através de conversas, participação nas interações com as crianças e até na cooperação de um momento criado especificamente para estreitar laços entre a família e a instituição.

Esses momentos foram registrados em um diário de campo, que se configurou como lugar de registro para análise do vivido através das observações, ao mesmo tempo que orientava nosso olhar a cada ida à escola, bem como na realização das entrevistas.

A entrevista, por sua vez, permite ouvir a voz dos indivíduos e registrar seu ponto de vista sobre o próprio ambiente de vivência através de um esquema mais livre. Possibilita

ainda aprofundarmos ou esclarecermos aspectos observados. Elas foram realizadas de maneira semiestruturada, por meio de perguntas que puderam ser alteradas, excluídas e/ou acrescentadas de acordo com o caminho que a conversa tomou, e ocorreram em momentos e locais entendidos pelas participantes como mais adequados. As entrevistas foram gravadas na intenção de manter fidedignamente as falas.

## **6 Contexto e Participantes da Pesquisa**

Esta pesquisa foi realizada em uma Escola Pública Municipal da cidade de Caruaru - PE, reconhecida pela Secretaria de Educação como sendo a que recebe o maior número de crianças inclusas já acompanhada por laudos médicos, o que assegura e possibilita a presença de mecanismos específicos para atendimento, como a presença de profissionais específicos para acompanhar as crianças inclusas.

A escola, conta com 16 salas de aula e funciona em horário matutino e vespertino atendendo a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, e em horário noturno com os anos finais do ensino fundamental através da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), contemplando um público de nível socioeconômico desfavorecido. Conta com 102 funcionários dentre profissionais da área de manutenção, administrativos, professoras e professores titulares e professores de apoio denominados de cuidadores, que são designados especificamente para acompanhar, durante o horário de aula regular, alguns dos estudantes com deficiência entendidos pela gestão escolar e pela Secretária de Educação como necessários de apoio.

Quanto à acessibilidade, a estrutura do prédio tem rampas de acesso em todos os corredores e acesso ao auditório, bem como dois banheiros para cadeirantes. É possível observar ainda a descrição em braile de alguns títulos de murais espalhados pelas paredes da instituição. A Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) localiza-se na ampla biblioteca que fica em frente à sala de informática onde são realizados alguns encontros e reuniões. O espaço da biblioteca é receptivo e acessível, com grandes janelas que iluminam todo o lugar e está dividido em dois ambientes. O primeiro é cercado por estantes com livros infanto juvenis, com esteiras e almofadas espalhadas no centro do ambiente, e o segundo ambiente é onde fica a pequena e acolhedora sala de recursos, onde é realizado o Programa de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A SEM é composta por uma mesa no centro, dois computadores com equipamentos adaptativos para acessibilidade e dentre outros itens, como quadros e esteira no chão há alguns armários e estantes com jogos e dinâmicas utilizados no atendimento, dos quais podemos citar o dominó alfabético, o material dourado, jogos táteis, entre outros. Através do Atendimento Educacional Especializado, são acompanhadas pela escola um total de 24 crianças com deficiência, sendo 14 delas diagnosticadas e com laudo. Os atendimentos

ocorrem no contra turno das aulas regulares, individualmente ou em pequenos grupos, com carga horária variante de acordo com as necessidades educacionais.

Na escola, se constituíram participantes da pesquisa seis pessoas, sendo quatro profissionais e duas mães. As profissionais da escola foram:

- A técnica de área do departamento de educação especial da secretária de educação do município;
- A Gestora da escola, especializada em gestão e coordenação escolar e assumiu a gestão desta escola no início do ano de 2018;
- A Coordenadora do 5º ano da EJA (Educação de Jovens e Adultos), graduada em pedagogia e biologia, e especializada em gestão e psicopedagogia;
- A professora da sala de recursos multifuncionais, formada em pedagogia e especializada em educação inclusiva e educação especial.

As duas mães de alunos inclusos identificam-se como Donas de casa, tendo em vista que ambas saíram de seus empregos para se dedicar integralmente a seus filhos. Uma delas, mãe de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), exercia a profissão de professora, a outra entrevistada é mãe de duas crianças também no espectro que estão matriculadas nesta instituição de ensino.

## **7 Caminhos para a Constituição da Relação Família-Escola**

A relação família-escola parte de uma construção social dinâmica, que influencia diretamente o processo de desenvolvimento do aluno. Esta relação não se estabelece de *uma hora para outra*, pois, necessita de certo grau de confiança e do entendimento de ambas as partes sobre qual o seu respectivo papel na formação individual do estudante, o que resulta de um processo de construção durante um determinado tempo, à medida que as atividades escolares vão se desenvolvendo. Assim sendo, “a construção da relação entre escola e família, enquanto cooperação, precisa se fortalecer em uma relação, primeiramente, de confiança, implica se colocar no lugar do outro, e não apenas detroca de ideias e discussões”. (Lopes *et al*, 2016, p. 26).

No cotidiano escolar, percebemos a efetivação de ações constantes, voltadas para garantir o acesso e atendimento de qualidade às crianças inclusas. Destacamos entre tais ações a *orientação constante da professora da sala de recursos* e a *articulação da gestão escolar com instituições de saúde para atendimento às crianças* que necessitam de laudo médico, por exemplo.

A professora da sala de recursos, além do atendimento direto realizado com os estudantes, mantém conversas rotineiras sobre o desempenho de alunos inclusos entre a professora da sala de recursos e a da sala de aula regular e/ou com o professor assistente de cada criança e, quando necessário, eram passadas a coordenação escolar. Essas conversas se caracterizam como orientações e escuta considerando as especificidades de cada estudante, em especial aqueles inclusos em função de uma deficiência específica. Esta ação parece indicar que a aprendizagem escolar sobre o atendimento e acompanhamento de crianças inclusas é um trabalho coletivo, que requer envolvimento de toda a escola, mas que também requer um suporte específicos a professores e profissionais que acompanham as crianças inclusas, na busca pela aprendizagem de qualidade.

A gestão escolar, por sua vez, mantém um contato direto com as unidades de saúde da família na comunidade, isto porque, segundo a gestora, “a escola prioriza o atendimento a crianças com laudo, porque essas a gente já sabe como lidar, já tem um panorama de como trabalhar. Mesmo assim, nenhuma criança fica sem o atendimento” (Extrato do diário de campo, 15 de junho de 2018). Nesse sentido, o laudo se configura como esclarecedor da necessidade do aluno, parecendo ser orientador do que será desenvolvido para cada criança.

A busca pelo contato com instituições de saúde colaboram também com o bem estar das famílias, considerando que estas nem sempre se apresentam de modo confortável em ir buscar esse olhar médico específico, haja vista ainda ser presente a ideia de que socialmente existe um olhar negativo para as crianças que necessitam desse tipo de ação médica, como a visão *pejorativa* de que “psicólogos e psiquiatras são médicos de doidos”. Dessa maneira, o contato direto entre escola e instituição de saúde fortalece a família na busca pelo atendimento específico ao filho.

É nessa direção que Libâneo; Oliveira; Toschi (2005, p. 329) entende a articulação da instituição escolar com outras instituições que integram a vida dos indivíduos que nela estão matriculados como integrante da proposta democrática de gestão em que “a escola deixa de ser uma redoma, um lugar fechado e separado da realidade para conquistar o *status* de comunidade educativa que interage com a sociedade”.

Percebemos ainda que os profissionais da escola apontam a necessidade de primeiro estabelecer um vínculo de confiança com as famílias para então realizar inferências mais específicas sobre a individualidade de cada aluno acompanhado. Tal compreensão se explicita em falas como a da professora da SRMF, que ao abordar as atividades promovidas pela escola salienta que se faz necessário “Tentar firmar a parceria com a família de uma forma que não pareça nada invasivo, a gente sabe que tem que ter o respeito ao espaço da família, conquistar a confiança deles e em seguida estabelecer alguns vínculos no sentido de mediar a relação de inclusão.” (Extrato da entrevista com a professora da sala de recursos multifuncionais).

A ideia de *conquistar a confiança da família* parece estar vinculada à compreensão de que, abordar as especificidades no acompanhamento dos filhos com deficiência se configura como

assunto que requer parceria, convicção de que o interesse é de construção, de crescimento para a criança, distanciando-se de uma visão que limita seu desenvolvimento em função de tais especificidades.

É nesse sentido que as atividades promovidas pela escola para que haja a participação mais direta das famílias no espaço escolar são voltadas para *momentos coletivos*, *momentos de orientação* e *momentos de fala-escuta*. No caso dos *momentos coletivos*, as atividades promovidas não são específicas às famílias de crianças inclusas; elas são coletivas, envolvendo a totalidade de alunos e famílias da escola, por exemplo as reuniões pedagógicas, as festividades e comemorações diversas.

Entre os *momentos de orientação*, destacamos a disponibilidade da escola em ajudar as famílias a conseguirem consultas e encaminhamentos para a obtenção de laudos médicos para as crianças, explicando à família que tal documento é necessário para que direitos específicos a alunos com deficiência que colaboram com o seu desenvolvimento de modo mais adequado, sejam solicitados à Secretaria Municipal de Ensino. Segundo a gestora, “o laudo não faz tanta diferença *pro* atendimento na escola, é mais uma coisa pra beneficiar a criança mesmo, porque eles precisam” (Extrato da entrevista com a gestora). A técnica de área do departamento de educação especial da Secretaria de Educação, também incentiva os familiares, através da escola, para conseguirem este laudo até mesmo em caso de necessidade jurídica.

Entre os *momentos de fala-escuta* destacamos a realização da atividade “roda de diálogos” que buscou atrair familiares para o convívio escolar, mostrando a importância da instituição escolar e da família no processo de desenvolvimento e inclusão social dos estudantes, e através das “conversas rotineiras com os profissionais da escola”, realizadas por motivação individual ou por solicitação da escola, para atender especificidades de cada aluno/família.

## 8 A Experiência da Roda de Diálogos

A ideia da Roda de diálogos surgiu de conversas entre a mãe de um aluno incluso e a professora mediadora, com o objetivo de estreitar os vínculos entre a instituição e a família, possibilitando a formação de uma rede de apoio entre os próprios familiares. O momento contou com a participação da gestora, de um psicólogo e professor assistente da instituição e das mães. A gestora iniciou o encontro expondo a intenção do projeto de valorização pessoal, ao falar para as mães que aquele momento havia sido pensado para elas, pois além de mães elas são, também seres individuais.

O professor assistente da instituição falou sobre os cuidados que as mães precisam ter com sua saúde emocional e psicológica, e ressaltou que elas são seres individuais que também precisam de atenção. Após este momento algumas mães sentiram-se confortáveis para falar das barreiras que enfrentam na criação e aceitação de seus filhos e sobre como muitas se sentem esgotas utilizando frases como “Às vezes eu penso meu Deus que situação

essa a minha” (mãe de uma criança com TEA - Diário de campo, 15 de junho de 2018), compartilhando suas dificuldade e dores, percebendo que elas encontram acolhida naquele grupo, que partilha de experiências comuns.

Nos dias que seguiram, evidenciaram-se os impactos desta ação no cotidiano escolar:

- no que se refere ao Atendimento Educacional Especializado, crianças que não tinham frequência regular de atendimento em função de os familiares afirmarem não poder trazer à escola no contraturno, passaram a frequentar regularmente os encontros;
- as mães que participaram começaram incentivar outras a virem, e cobraram da escola um próximo encontro. Uma delas afirmou: “aquele dia foi um presente, porque meu filho desde dois anos está em escola e sempre foi de escola particular e nunca pararam para conversar com a gente como foi lá na escola” (Extrato da entrevista com a mãe de uma criança com Transtorno do Espectro Autista).

É importante ressaltar que a escola entende ser de responsabilidade de mães e pais o acompanhamento dos filhos com deficiência, apesar de serem as mulheres (mães, tias, avós) as que predominantemente atendem às convocações da escola. No caso da roda de diálogo “Mães especiais: cuidando do cuidador”, a delimitação de participação foi para as mulheres que terminam assumindo esse papel de acompanhamento das crianças com necessidades especiais e, segundo a professora da SRMF, idealizadora do projeto, as mães estão mais acessíveis para este contato e por isso foram o alvo inicial. Mas que há uma pretensão de alcançar os diversos membros que compõem a família, no entanto neste momento o projeto precisa firmar-se e ganhar espaço no ambiente escolar.

As ações desenvolvidas pela escola, em especial a roda de diálogo, se aproximam às considerações de Lopes *et al.* (2016, p. 27) de que “as proximidades entre ambas as partes [escola e famílias] não é uma tarefa fácil, exige confiança e criar estratégias para atrair a família”, ou seja, o momento de fala-escuta acolhe, partilha, fortalece ambas instituições, reverberando assim no atendimento e acompanhamento de uma inclusão efetiva das crianças com deficiência na educação escolar, como direito social.

### **8.1 As conversas rotineiras com os profissionais da escola**

A participação da família na escola através de conversas rotineiras também se constituído como um momento de fala e escuta, isto porque os familiares sentem-se confortáveis em explicitar ao corpo pedagógico as barreiras que enfrentam na escolarização das crianças e na vida cotidiana. Tais conversas podem ser mobilizadas pela escola ou pela própria família. O extrato da entrevista com a gestora da escola é uma expressão dessa forma de participação

familiar:

*Esses dias a gente chamou uma mãe pra conversar sobre uma criança do pré, quem veio foi a avó porque a mãe também apresenta alguns problemas já. Ela chorou e tudo, não queria aceitar. mas depois de algumas conversas ela foi no CRAS e conseguiu uma consulta e um encaminhamento pro neuropediatra, aí a gente continua acompanhado, chama pra conversar e dá esse apoio necessário (Extrato da entrevista com a gestora).*

As conversas rotineiras também são utilizadas para conquistar a participação de famílias ainda resistentes a um acompanhamento mais específico de suas crianças, e que por isso se tornam ausentes à escola. A estratégia da atual gestão, neste caso, foi a busca pelo diálogo com a mãe que primeiro mostrou-se irreduzível, mas, com o passar dos dias, tomou ciência através da escola, que poderia inclusive perder a guarda do filho caso não providenciasse o devido acompanhamento. Esses esclarecimentos através de conversas insistentes provocaram naquela mãe a procura pelo atendimento com um neuropediatra. Desde então a criança passou a frequentar regularmente as atividades escolares e a fazer acompanhamento com outros profissionais médicos.

Em casos como este a escola não age sozinha, a gestão convoca a Secretaria de Educação e o Conselho Tutelar para receber orientações de como proceder, como afirma a professora da SRMF “nós temos alguns casos de negligência familiar onde o conselho tutelar também é convidado a estar aqui junto com a gente pra poder intervir” (Extrato da entrevista com a professora da SRMF). A técnica da Secretaria de Educação compartilha também essa situação: “A gente tem alguns trabalhos de intervenção na escola, junto a família, junto a conselho tutelar. É mais assim quando a escola nos chama, às vezes tem casos em que o aluno é negligenciado, muitas e muitas vezes a gente vê que os pais ainda resistem” (Extrato da entrevista com a técnica da secretaria de educação).

Se por um lado pode parecer que o momento de fala-escuta ocorreu de maneira unidirecional, por outro, percebemos que os esclarecimentos vão na direção de assegurar os direitos da criança em seu atendimento de modo integral. Nesse sentido, quando a escola adverte à família sobre seu papel no atendimento aos direitos de seus filhos, está em busca de efetivar a perspectiva democrática de gestão, considerando a organização escolar baseada na autonomia e na responsabilidade que todos os atores tem sobre a prática escolar, que interfere diretamente no processo de aprendizagem e desenvolvimento como afirmam Libâneo, Oliveira, Toschi (2005, p. 334) “a autonomia precisa ser gerida, implicando corresponsabilidade consciente, partilhada e solidária de todos os membros da equipe [...]”

## 8.2 Diante do exposto...

Evidenciamos que é a participação familiar, em suas diferentes formas, fundamental para a constituição do processo de escolarização e da aprendizagem na direção da conquista

de direitos e, conseqüentemente de formação humana. Por este motivo, é preciso que as diferentes formas de participação sejam levadas em conta, visto que:

Uma maior participação dos atores sociais no âmbito escolar interfere na construção de uma cultura democrática nas relações sociais como um todo e que há uma multiplicidade de práticas de participação, com formatos e intenções os mais diversos, que acabam sendo desconsideradas como válidas a essa construção por se afastarem do modelo preconizado e, por isso, acabam inibindo ou enfraquecendo as ações participativas. (Nascimento, Marques 2012, p. 83)

Faz-se necessário, portanto, ressaltar os modos de participação da família na escola promovidas pela instituição pesquisada, considerando que os alunos inclusos e seus familiares são parte do corpo escolar e que os vínculos firmados através desta parceria tendem a superar barreiras presentes no processo de inclusão e de uma aprendizagem de qualidade social para os estudantes.

## 9 Conclusão

Esta pesquisa buscou analisar a relação estabelecida entre a escola e a família de crianças com necessidades educacionais especiais através da caracterização das estratégias construídas pela gestão para estabelecer a relação entre a instituição escolar e a família e a forma como as famílias participam dessas estratégias.

É importante salientar que a compreensão de que os estudantes são alunos da escola como um todo, e não apenas alunos da professora de uma turma específica ou da professora mediadora da SRMF, faz com que a participação coletiva se estabeleça para transformar a realidade social da própria escola e conseqüentemente da comunidade na qual ela está inserida, pois, assim todos são responsáveis pelo avanço coletivo e individual no contexto de uma escola democrática.

Ou seja, a participação e a comunicação entre a escola e a família ao ocorrer de maneira plural, através de momentos diversos e diversificados, interfere nos modos como a inclusão ocorre, como se conquista o envolvimento comprometido das famílias, e como juntos se movem em busca de assegurar o direito de acesso, permanência e aprendizagem de qualidade às crianças com deficiência. E, embora essa relação esteja ainda em fase de amadurecimento e exista um caminho longo a ser percorrido na escola acompanhada, os aspectos aqui apresentados evidenciam que a participação familiar é importante para a instituição, não apenas como uma simples troca de informação e sim como um meio de compartilhar saberes diferenciados que transformem a realidade de todos os envolvidos neste processo.

## Referências

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Características da investigação qualitativa. In R. Borgdan & S. Biklen. *Investigação qualitativa em educação* (pp. 47- 51). Portugal: Porto Editora.
- Carvalho, R. E. (2013). *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Ed. Meditação.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Recuperado de [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508200/CF88\\_EC85.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508200/CF88_EC85.pdf)
- Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)
- Decreto-Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Dourado, L. F. Curso técnico de formação para os funcionários da educação. Profucionário (6). *Gestão da educação escolar*. (2006). Brasília. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/06\\_gest\\_edu\\_esc.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/06_gest_edu_esc.pdf)
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F. & Toschi, M. S. (2005). *Educação Escolar: Políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez.
- Lopes, D. A. B., Oliveira, J. L. S., Santana, F., São Paulo, K. P. & Batista, E. C. (2016). A Importância da Relação Entre Escola e Família no Desenvolvimento Intelectual e afetivo do Aluno. *Revista Saberes, Rolim de Moura*, 4(1), 20-29. Recuperado de <https://facsuopaulo.edu.br/wp-content/uploads/sites/16/2018/05/ed5/3.pdf>
- Lüdke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer*. São Paulo: Moderna.
- Nascimento, P. X. S. & Marques, L. R. (2012). As interfaces da participação da família na gestão escolar. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*, 28(1). Recuperado de <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/36143>