



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

MARIA BEATRIZ BLANCO SANTANA RODRIGUES

**A RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA DO ALUNO COM
DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

**DOURADOS – MS
2021**

Maria Beatriz Blanco Santana Rodrigues

**A RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA DO ALUNO COM
DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção de título de Mestre em Educação junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados (FAED/UFGD). Linha: Educação e Diversidade. Área de concentração: História, Política e Gestão da Educação.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Aline Maira da Silva

Bolsa: CAPES

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

R696r Rodrigues, Maria Beatriz Blanco Santana
A RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA: Um Estudo
Exploratório [recurso eletrônico] / Maria Beatriz Blanco Santana Rodrigues. -- 2021.
Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Aline Maira da Silva.

Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2021.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Família. 2. Inclusão Escolar. 3. Projeto Político Pedagógico. 4. Educação Especial. I. Silva,
Aline Maira Da. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela força e entendimento.

Ao meu esposo Raul por ter me dado apoio, carinho e por ter sido o meu companheiro de viagem durante todas as semanas que me desloquei de Ponta Porã para Dourados para as aulas presenciais.

Aos meus filhos Matheus e Vinícius pelo incentivo e por acreditar em meu trabalho.

Ao meu irmão Oscar Neris, obrigada pelos conselhos e pelo apoio.

Às minhas cunhadas Cecília, Clara e Nilda pelo apoio e carinho.

À minha amiga Luci Meire Correa, agradeço pelo apoio e incentivo para realizar o mestrado e por acreditar em mim.

À Prof^ª. Dr^ª. Aline Maira, minha orientadora por ter dedicado seu tempo transmitindo os seus ensinamentos para que eu pudesse concluir este estudo com êxito.

À banca examinadora, Prof^ª. Dr^ª. Andressa e Prof^ª. Dr^ª. Morgana, obrigada professoras pelas palavras e contribuições que enriqueceram a minha pesquisa.

Aos professores do programa de Pós-Graduação da UFGD/FAED, da linha Educação e Diversidade, pelos ensinamentos que muito contribuíram para a minha formação no mestrado.

Aos membros do grupo GEPEI, pela parceria nas reuniões e conhecimento, bem como as contribuições.

Aos colegas do grupo de orientação da Prof^ª. Aline: Daisy, Débora, Glauce, Luciene, Mary, Rodrigo e Viviane, obrigada por compartilharmos juntos o conhecimento e o aprendizado.

À Secretaria Municipal de Educação por permitir que a minha pesquisa fosse realizada nas escolas.

Às escolas e aos gestores participantes da pesquisa, por aceitarem o desenvolvimento do estudo e por me dar todo o apoio necessário.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES, pela concessão de bolsa de estudos.

RESUMO

Este estudo tem como tema a relação escola e família do aluno com deficiência. O objetivo geral foi descrever e analisar como está posta a relação entre escola e família dos alunos com deficiência nos projetos políticos pedagógicos (PPPs) e identificar o papel dos gestores no processo de aproximação entre o ambiente escolar e familiar. Para alcançar o objetivo proposto foi realizada pesquisa documental e de levantamento com abordagem qualitativa, e teve como fonte de dados os PPPs de seis escolas da rede municipal de ensino da cidade de Ponta Porã e, como participantes, os gestores destas escolas. Os dados junto aos gestores foram coletados por meio da aplicação de questionário. No que diz respeito à análise dos PPPs, constatou-se que a participação dos familiares no ambiente escolar é abordada nos documentos como importante, mas não se observou a indicação de estratégias voltadas para o estabelecimento de uma parceria colaborativa entre esses dois ambientes. Ainda sobre a análise dos PPPs, foram encontradas ações direcionadas ao aluno com deficiência, mas não aos familiares destes alunos, desconsiderando as especificidades que estes familiares apresentam. Os resultados obtidos a partir do questionário aplicado junto aos gestores, indicaram não apenas preocupação com o estabelecimento da relação entre família e escola, mas principalmente demonstrou o esforço dos profissionais da escola em construir e cultivar esta relação. Assim como foi observado nos PPPs analisados, os gestores não indicaram ações voltadas aos familiares dos alunos com deficiência, demonstrando com isso um negligenciamento das necessidades e demandas específicas apresentadas por estes familiares. Espera-se que os resultados levantados e que as discussões realizadas sejam úteis para avançar o entendimento sobre a necessária e indispensável relação entre escola e família. Além disso, as reflexões proporcionadas podem ser utilizadas para subsidiar ações capazes de promover e potencializar a participação dos familiares de forma ampla, e especificamente, dos familiares dos alunos com deficiência.

Palavras-chave: Família. Inclusão Escolar. Projeto Político Pedagógico. Educação Especial.

ABSTRACT

The study has as its subject the relationship between the school and the family of students with disability. The general objective was to describe and analyze how the relationship between school and family of students with disabilities is presented in the political pedagogical projects (PPPs) and to identify the role of school managers in the process of bringing the school and family environment closer together. To accomplish the intended objective, a documental and survey research was conducted with a qualitative approach, which had as a source of data the PPPs of six schools in the municipal education system of Ponta Porã and, as participants, the managers of these schools. The data from the school managers were collected through a questionnaire. Regarding the analysis of the PPPs, it was found that family participation in the school environment is addressed in the documents as important, but it was not observed the indication of strategies directed to the establishment of a collaborative partnership between these two environments. Concerning the analysis of the PPPs, actions were found directed to the students with disabilities but not to the family members of these students, disregarding the specificities that these family members present. The results obtained from the questionnaire applied to the school managers indicated not only a concern with the establishment of the relationship between family and school but mainly demonstrated the efforts of school professionals to build and cultivate this relationship. As observed in the analyzed PPPs, the school managers did not indicate actions focused on the family members of students with disabilities, thus demonstrating neglect of the specific needs and demands presented by these family members. It is hoped that the results obtained and the discussions developed will be useful to advance the understanding of the necessary and indispensable relationship between school and family. Furthermore, the considerations provided could be used to subsidize actions capable of promoting and strengthening the participation of family members in a broad way and, specifically, the participation of family members of students with disabilities.

Keywords: Family. School Inclusion. Political Pedagogical Project. Special Education.

RESUMEN

Este estudio tiene como tema la relación entre la escuela y la familia de alumnos con discapacidad. El objetivo general fue describir y analizar cómo se plantea la relación entre la escuela y la familia de alumnos con discapacidad en los proyectos políticos pedagógicos (PPPs) e identificar el papel de los gestores en el proceso de aproximación del entorno escolar a la familia. Para lograr el objetivo propuesto, se realizó una investigación documental y de sondeo, con un enfoque cualitativo, que tuvo como fuente de datos los PPPs de seis escuelas de la red educativa municipal y, como participantes, sus gestores. Los datos con los gestores se recogieron mediante la aplicación de un cuestionario. Con respecto al análisis de los PPPs, se constató que la participación de los miembros de la familia en el ambiente escolar es abordada en los documentos como algo importante, pero no se observó la indicación de estrategias dirigidas al establecimiento de una asociación colaborativa entre estos dos ambientes. Todavía en el análisis de los PPPs, se encontraron acciones dirigidas al alumno con discapacidad, pero no a sus familiares, sin tener en cuenta las especificidades que presentan estos familiares. Los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los gestores indicaron no solo la preocupación por el establecimiento de la relación entre familia y escuela, sino que demostraron principalmente el esfuerzo de los profesionales de la escuela por construir y cultivar esta relación. Según lo observado en los PPPs analizados, los gestores no indicaron acciones dirigidas a los familiares de los alumnos con discapacidad, demostrando así una desatención a las necesidades y demandas específicas que presentan estos familiares. Se espera que los resultados obtenidos y los debates realizados sean útiles para avanzar en la comprensión de la necesaria e imprescindible relación entre la escuela y la familia. Además, las reflexiones proporcionadas pueden utilizarse para subvencionar acciones capaces de promover y mejorar la participación de los miembros de la familia de forma amplia, y específicamente, de los miembros de la familia de estudiantes con discapacidad.

Palabras clave: Familia. Inclusión escolar. Proyecto Político Pedagógico. Educación especial.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

AEE: Atendimento Educacional Especializado

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

APM: Associação de Pais e Mestres

CF: Constituição Federal

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

GEPEI: Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva

LBI: Lei Brasileira de Inclusão

MEC: Ministério da Educação e da Cultura

PAEE: Público Alvo da Educação Especial

PEE: Plano Estadual de Educação

PNE: Plano Nacional de Educação

PPP: Projeto Político Pedagógico

PPGEdu: Programa de Pós-Graduação em Educação

SED/MS: Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

SEME: Secretaria Municipal de Educação

SRM: Salas de Recursos Multifuncionais

TEA: Transtorno do Espectro do Autismo

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFGD: Universidade Federal da Grande Dourados

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização das escolas participantes.....	28
Quadro 2: Caracterização das necessidades específicas por escola.....	30
Quadro 3: Caracterização dos gestores participantes.....	31

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Delineamento do estudo.....	26
---------------------------------------	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
INTRODUÇÃO	12
A colaboração entre família e escola.....	14
A família do aluno com deficiência	16
A importância da relação entre escola e família do aluno com deficiência e os estudos recentes sobre o tema	18
MÉTODO.....	26
Contexto do estudo.....	27
Local.....	28
Fonte de dados/Participantes.....	31
Instrumento	32
Procedimentos de coleta de dados.....	32
Procedimentos de análise de dados	33
RESULTADOS E DISCUSSÃO	34
Análise dos projetos políticos pedagógicos	34
1. Objetivo/missão da escola proposta no projeto político pedagógico	34
2. Ações e Projetos	41
3. Concepções da escola sobre a inclusão escolar	45
4. Associação de Pais e Mestres (APM).....	48
5. Participação da família/pais e compromisso com a educação dos filhos	49
Questionário aplicado junto aos gestores.....	51
1. Participação dos familiares na escola a partir da iniciativa dos professores e/ou gestores	51
2. Comunicação entre família e escola	56
3. Ações específicas voltadas aos familiares dos alunos com deficiência.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
APÊNDICE A.....	67
APÊNDICE B	68
APÊNDICE C	69

APRESENTAÇÃO

Desde de pequena, o meu sonho era estudar, mas, na zona rural onde morávamos não havia escola, isso só foi possível quando nos mudamos para uma fazenda onde existia uma escola rural. Eu já tinha nove anos de idade e era a primeira vez que estudaria e a professora era uma para todos os alunos, ela mesma fazia nosso lanche durante o intervalo da aula. Nessa época íamos a pé e a escola ficava na fazenda ao lado. Desde então, admirava a minha professora, e eu dizia que, quando terminasse meus estudos iria ser professora, até brincava com minhas primas de dar aulas para meus irmãos.

Para dar continuidade aos meus estudos, fui morar com uma família que era dona da fazenda onde meu pai trabalhava, no município de Ponta Porã, em Mato Grosso do Sul. Ingressei numa escola pública estadual chamada Joaquim Murtinho que era considerada a maior da cidade. Não parei mais de estudar, terminei todo o ensino fundamental e médio na mesma escola no ano de 1989.

Ao terminar o ensino médio, comecei a entender que o estudo era muito importante para a vida de uma pessoa, pois por meio dele poderíamos realizar o sonho de ter uma profissão. Prestei vestibular em uma faculdade particular, no curso de Administração de Empresas, me formei em 1994, ano em que nasceu o meu primeiro filho. Época em que trabalhava no comércio da cidade de Ponta Porã/MS.

Em 1998, fui pela primeira vez lecionar em uma escola da rede municipal. Recebia como professora leiga, pois não tinha formação na área da Educação. Daí a necessidade de ter uma formação para exercer a função como docente.

Em 2000, ingressei no Curso Normal Superior ofertado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Fui aluna da primeira turma, o curso foi muito importante para iniciar a minha carreira como docente, terminei o curso em 2003. Fiz uma especialização em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Salgado Oliveira (UNIVERSO).

Em 2006, fui aprovada no concurso público para professores da educação básica na rede municipal de ensino. Assumi uma sala de aula da Educação Especial, na qual trabalhei durante três anos, mudei de escola assumindo o quinto ano do Ensino Fundamental, também na rede municipal de ensino. Realizei várias formações continuadas como: Pró-Letramento em

Matemática; Pró-Letramento em Língua Portuguesa; Pacto Nacional da Educação na idade certa e oficinas relacionadas à minha atuação profissional.

Trabalhei durante algum tempo na rede estadual de ensino em salas de recursos multifuncionais (SRM). Foi um período de muito aprendizado, passei a me interessar pela área da Educação Especial, fiz vários cursos de aperfeiçoamento para que pudesse trabalhar com as crianças que frequentavam a SRM.

Durante a minha atuação como professora, voltei a ministrar aulas no ensino regular como professora regente, pude observar os meus alunos e perceber dentre eles, aqueles que teriam alguma necessidade educacional específica ou dificuldade de aprendizagem. Dessa forma, foi possível encaminhá-los para que pudessem ser avaliados por uma psicopedagoga da rede.

Para dar continuidade à minha formação profissional, realizei o processo seletivo de mestrado na Linha de Educação e Diversidade, no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/UFGD), onde hoje, estou concluindo a minha pesquisa sobre a relação entre escola e familiares de alunos com deficiência. Espero que este estudo possa contribuir para ajudar as famílias a estarem mais próximas da escola, podendo constituir parceria e contribuir para o sucesso escolar da criança com deficiência.

INTRODUÇÃO

A luta pela garantia dos direitos dos grupos historicamente marginalizados traduziu-se na área de Educação pelo movimento de educação inclusiva. Segundo Mendes (2015, p. 11):

O movimento pela construção da educação inclusiva prevê uma ampla reorganização da escola que temos, implicando em novas diretrizes para as políticas educacionais, formação de professores, propostas curriculares, atuação de novos agentes educacionais e as práticas pedagógicas.

Para autora, esse processo de reorganização tem provocado contradições no sistema escolar enfatizando a necessidade de reconfiguração e de sustentação desse sistema. No bojo do movimento de educação inclusiva, discute-se os desafios e a escolarização dos alunos que compõe o público alvo da Educação Especial (PAEE)¹ em classes comuns das escolas regulares. Mendes (2017, p. 65) defende que inclusão escolar é um termo que deve ser adotado para fazer referência “[...] à política ou prática de escolarização [...]” do aluno PAEE na sala comum do ensino regular, com a garantia de participação e aprendizado desses alunos.

Para Lopes (2018, p. 19), o número de alunos PAEE matriculados nas escolas da rede regular de ensino têm aumentado devido à implementação de políticas públicas voltadas para a inclusão escolar. A autora ainda afirma que:

Dessa forma, faz-se necessário a criação de novas estratégias, práticas, investimentos em serviços de apoio, formação de profissionais, entre outras providências, para que se possa efetivar além da garantia do acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos PAEE nas escolas comuns. Nesse contexto, é identificada a diversidade de demandas existentes e o, ainda precário, cenário da inclusão escolar no contexto brasileiro.

¹ Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o público alvo da Educação Especial é composto pelos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

Conforme apontado pela autora, a existência de um conjunto de dispositivos político normativos não basta para garantir o acesso e a permanência do aluno PAEE no ensino regular. É preciso mudança de práticas escolares para que o atendimento das necessidades específicas desse alunado seja efetivado e o processo de ensino e aprendizagem possa ser garantido.

De acordo com Sampaio e Sampaio (2009, p. 71):

[...] apesar da justiça da proposta de não se excluir uma criança do acesso à educação por sua singular condição física ou mental, o que percebemos é um total despreparo da sociedade em geral e das escolas em particular para empreender a tarefa de transformação que a inclusão exige.

Baptista (2015) reflete sobre o movimento político que caracteriza a Educação Especial entre os anos de 2001 e 2010. Para ele, a Educação Especial passou a ser uma iniciativa necessária quando se trata de políticas de inclusão, “pois os sujeitos prioritários desse processo são aqueles que historicamente têm sido reconhecidos como os sujeitos da educação especial, particularmente as pessoas com deficiência” (BAPTISTA, 2015, p. 08).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) estabelece em seu capítulo V, destinado à Educação Especial:

Art. 58º. 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.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018).

Conforme está previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 5), “o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. Por sua vez, o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014), na meta quatro, aborda especificamente a Educação Especial. O documento incumbe ao Estado:

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Sendo assim, as escolas precisam garantir o acesso, oportunizar o aprendizado e a participação para os alunos com deficiência e disponibilizar serviços e profissionais da Educação que sejam capacitados para atender às necessidades específicas dos educandos nas classes comuns das escolas regulares.

Neste estudo, investigamos a inclusão escolar, e, mais especificamente, a relação entre a escola e a família do aluno com deficiência. A inclusão escolar como processo que requer a colaboração entre todos aqueles envolvidos de forma direta e indireta na escolarização do aluno com deficiência. Entre outros aspectos, a relação entre a escola e os familiares requer atenção e problematização.

Visando ampliar a compreensão sobre o tema, abordaremos a seguir: 1) a colaboração entre família e escola; 2) a família do aluno com deficiência; 3) a importância da relação entre escola e família do aluno com deficiência e os estudos recentes sobre o tema.

A colaboração entre família e escola

A escola é o segundo ambiente depois da família em que a criança convive a maior parte de seu tempo. “A ligação da família com a escola potencializa o processo de ensino e aprendizagem do educando, na etapa educacional. A escola complementa as ações da família e vice-versa” (SILVA, 2015, p. 08).

O ambiente familiar tem importância fundamental para o desenvolvimento infantil. Silva e Rabelo (2016, p. 223) compreendem que “a contribuição da família para o desenvolvimento da aprendizagem da criança é indiscutível, especialmente considerando seu papel de socialização e de inserção no mundo cultural”. Por sua vez, Dessen e Silva (2001) esclarecem que o desenvolvimento da criança é influenciado pelas famílias por meio da comunicação verbal e não verbal. Sendo a família, o amparo da criança durante o seu desenvolvimento emocional, intelectual e de interação com os demais familiares.

Ferrarotti e Malavasi (2016) apontam que as últimas políticas educacionais vêm incentivando o envolvimento da família na vida escolar de seus filhos. O Plano Nacional de Educação (Lei 13.005 de 25 de junho de 2014) faz referência à família, indicando entre as metas a serem atingidas: “[...] 2.9) incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre as escolas e as famílias” (BRASIL, 2014).

Segundo Castro e Regattieri (2009), a relação entre a escola e a família tem início a partir da matrícula do aluno.

Assim, sempre que a escola se perguntar o que fazer para apoiar os professores na relação com os alunos, provavelmente surgirá a necessidade de alguma interação com as famílias. Nesta corrente, cabe aos sistemas de ensino o estabelecimento de programas e políticas que ajudem as escolas a interagir com as famílias, apoiando assim o processo desenvolvido pelos professores junto aos alunos (CASTRO; REGATTIERI, 2009, p. 15).

Nesse sentido, cabe à escola promover um espaço onde a família possa ser participativa na educação de seus filhos e consiga acompanhar as atividades que estes venham a desenvolver durante o processo de escolarização para que a sua aprendizagem seja significativa. De acordo com Szimansky (1994, p. 43) “ao se falar em educação para família não se está pensando em definir modelos de atuação, mas em usar os recursos desenvolvidos a partir do conhecimento psicológico, sociológico e educacional para assessorar as famílias na sua tarefa de socialização”.

Conforme consta no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), o papel das famílias é importante para o estreitamento das relações entre escola e as famílias com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem da criança no ambiente tanto escolar como familiar e de garantir o acesso e permanência desse aluno na escola. Entre as ações que podem ser promovidas pelos profissionais da escola está o acolhimento aos familiares e a oferta de suporte para que eles possam participar do ambiente escolar, seja em momentos de reuniões escolares ou quando o professor convoca a família para conversar sobre o desenvolvimento do aluno nas atividades escolares.

Para Correa (2011, p. 57) é de fundamental importância “conhecer o processo educativo da criança quanto aos seus objetivos, fases, elementos intervenientes e componentes, para compreender o lugar de cada um dos agentes educativos” e que essa relação escola e família

precisa estar enquadrada no processo de desenvolvimento da criança, de forma a esclarecer as suas finalidades e as suas funções específicas.

Conforme explicam Tavares e Nogueira (2013), cabe aos profissionais da escola buscar estratégias para cultivar e manter uma relação benéfica e produtiva com os familiares. Para tanto, o primeiro passo seria reconhecer o papel complementar que a família desempenha no processo educacional.

Para Szymanski (2003), existem dois modelos de educação: a formal e a informal. O modelo de educação formal é oferecido pela escola e o informal ocorre na família, no trabalho, nas igrejas, nos sindicatos, nos movimentos populares e demais organizações sociais. “O intercâmbio entre as instituições formais e informais, torna-se cada vez mais, necessário nessa sociedade complexa que vivemos” (SZYMANSKI, 2003, p. 11).

Sobre a relação família-escola, as autoras Ferrarotto e Malavasi (2016) relatam que:

A relação família-escola, quando o principal objetivo em comum é a formação integral do estudante, não aponta culpados na tentativa de identificar quem cumpriu ou não sua função. Ao estabelecer um diálogo horizontal, vislumbrando melhorias, pactos são estabelecidos entre os diversos segmentos que, dessa forma, não são rivais e sim aliados. Ao colocar família e escola em relação conflituosa, de culpabilização, instaura-se a lógica mercadológica: o Estado cumprido seu papel de avaliar as escolas, divulgando amplamente seus resultados, as famílias buscando os responsáveis pelas proficiências obtidas por seus filhos e, conseqüentemente, “escolhendo” aquelas instituições com professores que podem ofertar um melhor ensino (p. 238).

Conforme o exposto pelas autoras, a relação família e escola têm um objetivo em comum que é a formação integral da criança. Em busca desse objetivo, família e escola não devem desempenhar o papel de rivais e nem se engajar em um processo de culpabilização. É preciso estabelecer caminhos para o diálogo, em busca da construção da parceria.

Fazer da família uma parceira é um dos desafios a ser enfrentado pelos profissionais da escola. No caso dos familiares dos alunos com deficiência, esta parceria assume outros objetivos e especificidades, conforme será exposto a seguir.

A família do aluno com deficiência

Para abordar a relação entre os diferentes membros da família da criança com deficiência, Paniagua (2004) explica como acontece essa relação entre os pais, os irmãos e demais membros da família. Segundo a autora, a interação familiar mais investigada é a estabelecida entre a mãe e o seu filho com deficiência. Brunhara e Petean (1999, p. 37) relatam “que as mães tentam superar a problemática do filho valorizando as características físicas e de personalidade da criança. Atentam para as reais possibilidades em detrimento dos pontos tidos como prejudicados”.

Dessen e Silva (2001, p.135) implicam o papel do ambiente no desenvolvimento da criança com deficiência:

O papel que o ambiente representa no desenvolvimento infantil varia muito, dependendo da idade da criança. À medida que esta se desenvolve, seu ambiente também muda e, conseqüentemente, a sua forma de relação com este meio se altera. Assim, para o recém-nascido, o mundo que se relaciona imediatamente com ele é um mundo limitado e ligado aos fenômenos conectados ao seu corpo e aos objetos que o rodeiam.

Segundo as autoras, esse ambiente vai se transformando aos poucos mesmo sendo um mundo restrito “que inclui a sala, o quintal próximo e a rua onde ele vive” (DESSEN; SILVA, 2001, p. 135). De acordo com o ambiente em que a criança vive em seu cotidiano, ela vai se desenvolvendo a cada dia de uma maneira diferente em relação ao que pensa, seu comportamento e sua relação com as pessoas que fazem parte de sua vida diária.

Paniagua (2004, p.330) afirma que: “ter um filho é um dos acontecimentos mais vitais para a vida do ser humano”, pois os vínculos afetivos entre os pais costumam ser intensos como as emoções que os envolvem.

Sprovieri e Junior (2005, p. 105) defendem que:

A família-instituição é agente socializador, uma vez que, por meio dos grupos sociais, socializa e constrói a identidade. Ela pode perder essa condição se desestimulada pela incapacidade de um filho e por seus limites para enfrentar a realidade. No entanto, pode também criar recursos para enfrentá-la, trabalhando construtivamente em seu grupo [...].

Paniagua (2004) deixa claro que a mãe da criança com deficiência é que está presente durante toda a sua vida, seja nos cuidados com a alimentação, escolaridade, nas incumbências

médicas, além do compromisso de levá-lo aos atendimentos extraclasse. O nascimento de uma criança impõe mudanças e necessidades de ajustes para todos os membros da família.

Diante da deficiência, os desafios a serem enfrentados são ainda mais significativos:

Desde o momento em que os pais ficam sabendo da existência de uma deficiência, a preocupação com o presente e o futuro da criança aumenta enormemente. Essa preocupação de fundo acompanha a família por toda a vida, com maior ou menor intensidade dependendo dos casos, do momento evolutivo da criança, dos recursos pessoais e das condições de vida (PANIAGUA, 2004, p. 331).

Ainda segundo a autora, durante o desenvolvimento dessa criança, os pais terão que procurar ajuda de profissionais para realizar tratamento médico e escolher opções educacionais que possam atender as especificidades de seus filhos (PANIAGUA, 2004).

A instituição escolar deve buscar meios para facilitar a adaptação dessa criança, bem como a forma como irá fornecer o ensino adequado de acordo com as possibilidades de o aluno aprender, seja ela física, cognitiva, auditiva ou visual. Esse espaço escolar deve ser estimulador para que o aluno com deficiência consiga realizar suas atividades de forma livre e independente.

A importância da relação entre escola e família do aluno com deficiência e os estudos recentes sobre o tema

Para Maturana e Cia (2015, 351), a relação entre família e escola pode favorecer de maneira positiva o processo de inclusão escolar. No entanto, o envolvimento da família fica dependendo de vários fatores como:

[...] percepção dos pais sobre o papel da escola no desenvolvimento da criança; tipo de apoio e suporte ofertados pela escola; concepções da escola sobre a criança com deficiência; políticas educacionais nacionais, estaduais e municipais, entre outros, variando significativamente em relação à idade e etapa educacional da criança.

Maturana e Cia (2015) reforçam que a relação entre família e escola é significativa em relação ao desenvolvimento intelectual das crianças.

Souza (2016) afirma que o sucesso da inclusão escolar depende da colaboração dos familiares. Em vista disso, é preciso ouvi-los para compreender suas demandas e expectativas sobre a relação com a escola e também sobre o processo de inclusão escolar.

Conforme explicam Brito e Silva (2019, p. 02):

O movimento de inclusão escolar sugere um novo modelo de escola, no qual a diversidade seja valorizada e as necessidades específicas apresentadas pelos alunos PAEE (Público Alvo da Educação Especial) sejam atendidas, independente das características e limitações que os mesmos possam apresentar. O movimento de inclusão escolar requer o envolvimento de todos os profissionais da escola, dos alunos e também dos familiares.

As autoras enfatizam que é de suma importância o envolvimento de todos em prol do processo de inclusão escolar e que a diversidade seja valorizada. A família pode influenciar de forma positiva ou negativa o processo de inclusão escolar (BRITO; SILVA, 2019).

Carvalho (2000, p. 144) explica que:

Tradicionalmente a família tem estado por trás do sucesso escolar e tem sido culpada pelo fracasso escolar. Quem não conhece o caso, comum no âmbito das famílias de classe média e das escolas particulares, de mãe que acompanha assiduamente o aprendizado e o rendimento escolar do filho, filha ou filhos que organiza seus horários de estudo, verifica o dever de casa diariamente, conhece a professora e frequenta as reuniões escolares? E quem não conhece o discurso, frequente no âmbito da escola pública que atende as famílias de baixa renda, da professora frustrada com as dificuldades de aprendizagem de seus alunos reclama da falta de cooperação dos pais.

Diferentes dispositivos legais abordam o papel da família na Educação. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei 8069/90) determina que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino" (BRASIL, 1990, art. 55º). Por sua vez, na Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva, consta entre os objetivos garantir a participação tanto da família dos alunos PAEE, quanto da comunidade da qual esses alunos fazem parte (BRASIL, 2008).

A família do aluno PAEE também é citada na Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), que visa assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Consta no artigo 8º que:

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.

A família e a escola, quando trabalham juntas em direção a um objetivo comum, compartilhando recursos e responsabilidades têm grande oportunidade de desenvolverem um trabalho de sucesso, já que ambas desejam o progresso e a felicidade do aluno (BRITO; SILVA, 2019).

Quando a família está presente na vida escolar do aluno com deficiência, é possível identificar a sua evolução nas atividades, na interação social e no seu aprendizado durante a sua vida escolar. Os pais podem e devem colaborar com a escola no sentido de acompanhar seus filhos nas tarefas diárias, olhar os bilhetes enviados pelos professores e participar dos eventos promovidos pela unidade escolar.

No que se refere ao envolvimento familiar e a inclusão escolar, Sigolo (2012, p. 337) afirma:

Família e escola se beneficiam deste movimento relacional, ou seja, necessidades e expectativas são de ambas as partes, não é um movimento unilateral no qual a família se reorganiza, se mobiliza para responder à escola nas suas demandas, mas é preciso apreender o outro contexto, as suas condições, as suas necessidades e, por fim, as suas possibilidades de atender às exigências da escola.

Objetivando garantir a participação do aluno com deficiência na escola regular, tanto a família quanto a escola precisam trabalhar juntas, buscando um relacionamento amigável e que possibilite a essa criança um ambiente que favoreça uma aprendizagem efetiva. Para Souza (2016, p. 41):

A construção de uma escola inclusiva exige mudança de ideias e de práticas construídas ao longo do tempo, para que todas as crianças e adolescentes tenham condições favoráveis para um desenvolvimento saudável. Para que tais mudanças ocorram, os profissionais da escola precisam acolher os familiares dos alunos com deficiência e contar com a participação deles.

Borges, Cia e Gualda (2015) consideram que a parceria entre escola e família do aluno com deficiência é positiva para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças e que é preciso investigar sobre como essa relação acontece no âmbito da educação infantil por considerar que esta etapa é o primeiro nível de escolarização das crianças.

Conforme Maturana e Cia (2015), a relação família e escola é considerada por autores da área de Educação Especial e da Psicologia “como um dos principais fatores facilitadores no processo de inclusão escolar” (p. 02). A família é de suma importância para o processo de inclusão escolar, por ser: “o primeiro grupo social do qual o indivíduo faz parte, tendo normas, regras, crenças, valores, papéis próprios e previamente definidos, caracterizando-se como a primeira mediadora, por excelência, entre indivíduo e sociedade” (MATURANA; CIA, 2015, p. 02).

Considerando o exposto pelas autoras, entende-se que é na família que a criança aprende os primeiros valores e as regras de convivência. A escola é o segundo ambiente em que a criança frequenta depois da família, e a mesma, pode e deve lhe transmitir o conhecimento que está garantido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 9394/96.

Segundo Souza (2016, p. 38) “a família é a primeira mediadora entre o indivíduo, os ambientes dos quais este indivíduo faz parte” e isto inclui a escola onde a criança está inserida. A família tem condições por tanto, de colaborar com informações importantes, ampliando o entendimento que os profissionais da educação terão sobre as necessidades da criança possibilitando o recrutamento de estratégias de ensino mais adequadas.

Quando a escola recebe crianças com deficiência, a primeira atitude é entrar em contato com a família para obter informações sobre a criança, e também, ajudar a criança em sua interação com os colegas e professores. De alguma forma, as famílias procuram ajuda de profissionais seja para dar diagnósticos, intervenção e na busca de suportes, seja nos âmbitos médicos, psicológicos, escolar e social (PANIAGUA, 2004).

A escola passa a ser o segundo espaço onde a criança com deficiência interage. Para tanto, os profissionais da escola devem estar preparados para recebê-las, oferecer condições de aprendizagem, num ambiente escolar agradável e oportunizando a interação social entre os demais alunos.

Com relação às diferentes formas de relação profissional, Paniagua (2004) cita quatro modelos:

a) Modelo do expert - o profissional é tido como aquele que, na relação com os familiares, possui mais conhecimento sobre a criança e também detém o poder de decisão de quais medidas adotar. Cabe aos familiares confiar no trabalho desenvolvido por esse profissional;

b) Modelo transplante - os profissionais treinam/orientam os familiares a implementar um conjunto de estratégias junto ao filho com deficiência no contexto familiar. Os familiares assumem o papel de reproduzir as orientações fornecidas pelos profissionais.

c) Modelo de usuário - prevê a colaboração entre os profissionais e as famílias de crianças com deficiências;

d) Modelo de negociação - considera os aspectos contextuais e institucionais que favorecem a relação entre profissional e família e que fazem com que a colaboração seja mais factível.

Brito e Silva (2019, p. 1118) reforçam que:

[...] a importância de considerar a família no processo de escolarização do aluno com deficiência no ensino regular, assim como os resultados de estudos que indicam que a parceria entre escola e família ainda enfrenta obstáculos para ser estabelecida, partimos da hipótese de que a caracterização das necessidades e potencialidades dos familiares dos alunos com deficiência, matriculados no sistema regular de ensino, fornecerá informações sobre como os profissionais da escola podem se aproximar desses familiares [...].

Pesquisadores brasileiros têm voltado sua atenção para o estudo da relação entre a escola e a família do aluno público alvo da Educação Especial (RIBEIRO; ANDRADE, 2006; SILVA; MENDES, 2008; CELIO SOBRINHO; ALVES, 2013; CIA; CHRISTOVAM, 2013; FERRAROTTI; MALAVASI, 2016; SOUZA, 2016; BRITO; SILVA, 2019).

Em pesquisa conduzida por Ribeiro e Andrade (2006), cujo objetivo era compreender a relação entre família e escola a partir da visão dos pais de uma escola pública. Conduzida com agentes escolares e 22 responsáveis por alunos de 3º e 4º anos do ensino fundamental. Em que os procedimentos de coleta de dados de deram em sessões de observação e entrevista semiestruturada com os responsáveis pelos alunos. O estudo apontou para três tópicos importantes: a escola, a professora e a escolaridade, buscou-se dessa forma resgatar a história das famílias e a postura dos pais em relação a escola.

O estudo conduzido por Silva e Mendes (2008) teve como objetivo identificar e descrever os comportamentos dos profissionais da escola e dos familiares de crianças com

deficiência promotores e facilitadores da parceria colaborativa entre família e escola. O estudo foi realizado utilizando a técnica de grupo focal. Os participantes foram divididos em quatro grupos, dois compostos por familiares dos alunos com deficiência e outros dois por profissionais.

Segundo as autoras, no que diz respeito à relação família e escola, é importante destacar que a igualdade entre ambos deve ser fundamental para que a colaboração seja possível. Como principais resultados, identificou-se algumas categorias sobre o comportamento dos familiares que são fundamentais para o estabelecimento da parceria colaborativa:

[...] comunicar-se com os profissionais; ser responsável pela educação do filho; manter expectativas adequadas; aceitar a deficiência do filho; respeitar os profissionais; reconhecer o trabalho dos profissionais; confiar no trabalho desenvolvido; acreditar no trabalho desenvolvido; questionar os profissionais de modo adequado; garantir a frequência do aluno; visitar a escola; participar das atividades (SILVA; MENDES, 2008. p. 223).

Por sua vez, o estudo realizado por Celio Sobrinho e Alves (2013) teve como objetivo refletir sobre dilemas e perspectivas na relação família e escola. Para alcançar o objetivo proposto, foi conduzida uma pesquisa-ação colaborativo-crítica. Participaram do estudo os pais e profissionais envolvidos nas atividades de um Fórum de Famílias de alunos com deficiência. Os dados foram coletados por meio do estudo de documentos, das atas das reuniões do Fórum e ofícios expedidos e recebidos pelo Fórum. Como principais resultados, foi possível observar a gradativa emergência da crença de que os encontros mensais pudessem se constituir em um espaço favorável às reivindicações para a melhoria do processo de escolarização dos alunos com deficiência.

O envolvimento parental na visão de pais e professores de alunos com necessidades educacionais especiais foi o tema do estudo desenvolvido por Cia e Christovam (2013). O objetivo deste trabalho foi identificar a percepção dos participantes sobre a relação família-escola, considerando o processo de inclusão escolar. Este estudo contou com a participação de 60 pais e 54 professores de crianças com necessidades educacionais especiais, matriculados na pré-escola de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Os dados foram coletados por meio de questionários e analisados utilizando métodos descritivos e análise de conteúdo. Os principais resultados indicaram que os fatores importantes para o sucesso do aluno, segundo os professores, seriam o apoio do profissional especializado, e o auxílio aos pais em tudo que envolvesse o desenvolvimento da criança.

O artigo de Ferrarotti e Malavasi (2016) discutiu a relação família-escola, enquanto alvo das políticas educacionais com o objetivo de analisar o Plano Nacional de Educação quanto ao compromisso de todos pela Educação. O método utilizado para coleta de dados foi a pesquisa bibliográfica. Como resultados, verificou-se que a concepção de qualidade educacional está vinculada aos resultados das avaliações externas. Além disso, constatou-se que os pais são chamados a participar, inclusive esperando deles a cobrança de melhorias em relação às escolas, sem a necessária análise das condições da realidade.

A pesquisa realizada por Souza (2016), teve como objetivo identificar e descrever as opiniões dos familiares sobre a relação entre os profissionais da escola regular e a família do aluno com deficiência intelectual. O estudo utilizou a abordagem qualitativa e realizou entrevista coletiva. Como participantes, a pesquisa envolveu 21 familiares, mães, pais e responsáveis pelos alunos com deficiência intelectual de quatro escolas da rede municipal de ensino.

Para realizar a entrevista coletiva, os participantes foram divididos em quatro grupos. As reuniões realizadas com os familiares foram filmadas e posteriormente transcritas. A análise dos dados foi feita por meio da técnica de análise de conteúdo. Após realizar a análise foi possível identificar e descrever os comportamentos entre a escola e os familiares dos alunos com deficiência intelectual. Identificou-se categorias referentes à comunicação entre familiares e profissionais da escola. Como meio para efetivar a comunicação entre família e escola, registrou-se o uso do aplicativo *Whatsapp* que viabilizava o envio de áudios e imagens, principalmente entre a professora responsável pela SRM e os familiares (SOUZA, 2016).

No estudo de Brito e Silva (2019), foram investigados o perfil e as necessidades das famílias dos alunos com deficiência, para estabelecer e planejar práticas aproximem as famílias do ambiente escolar. Este estudo foi realizado por meio da pesquisa de levantamento com a aplicação de entrevistas a um grupo de 59 famílias de alunos com deficiência matriculados em quatro escolas municipais.

Com a pesquisa identificou-se que os familiares realizaram mudanças e adaptações em suas vidas, para se dedicar ao membro com deficiência, e para que o microssistema familiar continuasse funcionando de modo harmônico (BRITO; SILVA, 2019).

Além desses resultados, verificou-se como demandas:

[...] adaptar-se às necessidades dos filhos conforme elas surjam (86,4%);
modificar aspectos da própria vida para poder cuidar e educar melhor o filho

com deficiência (69,5%); deixar o trabalho para dedicar-se aos cuidados do filho com deficiência (59,3%) (BRITO; SILVA, 2019, p. 07).

Diante das investigações sobre relação escola e família apresentadas, este estudo parte da seguinte questão: Como está proposta a relação entre a família do aluno com deficiência e escola nos projetos políticos pedagógicos, e qual é o papel dos gestores no processo de aproximação entre a escola e a família?

Frente a este problema de pesquisa, objetiva-se descrever e analisar como está proposta a relação entre escola e família dos alunos com deficiência nos projetos políticos pedagógicas e identificar o papel dos gestores no processo de aproximação entre o ambiente escolar e familiar. Os objetivos específicos são:

- a) Identificar a forma como a aproximação entre a escola e a família do aluno com deficiência é abordada nos projetos políticos pedagógicos das escolas;
- b) Analisar como estão previstas as ações para promover a relação entre a família do aluno com deficiência e a escola;
- c) Analisar a relação entre a família do aluno com deficiência e a escola, na perspectiva dos gestores.

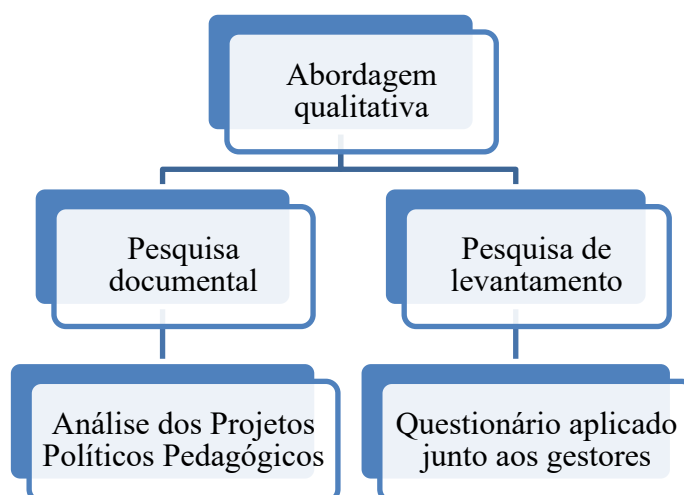
Cabe ressaltar que este estudo está em concordância com os objetivos propostos pela Linha de Educação e Diversidade do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) e se insere no âmbito das discussões do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva (GEPEI).

Na busca por caminhos que levam a construção da parceria entre família e escola, além do conhecimento do perfil da família da criança com deficiência, é importante voltar o olhar para como o ambiente escolar se organiza para desenvolver ações capazes de aproximar os familiares desses alunos. A seguir, serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados para alcançar os objetivos propostos.

MÉTODO

Este estudo enquadra-se numa abordagem qualitativa, com desenvolvimento de pesquisa documental e de levantamento, conforme mostra a Figura 1.

Figura 1 - Delineamento do Estudo.



Fonte: elaborado pela autora.

A pesquisa documental é um tipo de pesquisa na qual a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, “escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (MARCONI; LAKATOS, 1999, p. 176). São exemplos de fontes primárias documentos, leis, livros, fotos, entre outros. Neste estudo, a fonte de dados foi constituída por projetos políticos pedagógicos de escolas municipais.

Por sua vez, a pesquisa de levantamento é um tipo de pesquisa que utiliza questionários e entrevistas, com o objetivo de solicitar às pessoas informações sobre si mesmas (COZBY, 2003). Neste estudo, foi aplicado o questionário. O questionário é considerado um instrumento de coleta de dados, que é composto por perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador. Nesse caso, “o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo” (MARCONI; LAKATOS, 1999, p. 200).

Contexto do estudo

Este estudo foi realizado no município de Ponta Porã, cidade localizada na fronteira entre Brasil e Paraguai. “A cidade de Ponta Porã localizada na microrregião de Dourados, está na fronteira entre dois países (Brasil e Paraguai) e limita-se com a cidade paraguaia de Pedro Juan Caballero” (QUINTAS, 2018, p. 20).

Ponta Porã é um município localizado no Estado de Mato Grosso do Sul, faz parte da Região Centro-Oeste do Brasil. Segundo dados do IBGE (2020), sua população é de 93.937 habitantes.

O município de Ponta Porã é conhecido como "Princesinha dos Ervais", pois teve seu início com a exploração da erva mate, principal produto econômico desde a sua criação. Fundada em 18 de julho de 1812, pela Companhia Mate Laranjeira que se instalou na cidade para explorar a erva mate. Na fronteira com a cidade paraguaia de Pedro Juan Caballero, a chamada fronteira seca, já que as cidades são separadas apenas por uma rua (QUINTAS, 2006).

É importante mencionar ainda, que Ponta Porã é um município que recebe muitos turistas que visitam a cidade devido ao comércio fronteiriço. As duas cidades possuem características diversas, o que garante um grande número de visitantes todos os meses. Outro aspecto relevante, é que muitos alunos que vivem no Paraguai, estudam nas escolas do lado brasileiro, e, por sua vez, muitos brasileiros estudam em universidades do Paraguai, por oferecerem o curso de Medicina.

É comum o movimento de pessoas entre os dois lados. Devido a fronteira seca, esta movimentação acontece todos os dias, pois brasileiros que vivem no Paraguai trabalham em Ponta Porã e muitos paraguaios trabalham no Brasil. O comércio do lado paraguaio possui lojas com proprietários brasileiros e na linha internacional possui um comércio chamado Mercosul, com pequenas lojas destinadas as vendas de produtos paraguaios.

O município de Ponta Porã conta com vinte e uma escolas, sendo seis na área central da cidade, dez na região periférica do município e quatro na zona rural. As escolas atendem ao público da Educação Infantil, do Ensino Fundamental I e II e da Educação de Jovens e Adultos, segundo informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã (SEME). A rede municipal de ensino recebe alunos que vivem em Ponta Porã, e também, os da cidade vizinha Pedro Juan Caballero.

Local

Foram selecionadas para o estudo seis escolas da rede municipal de educação de Ponta Porã/MS. Por uma questão de representatividade, foram selecionadas duas escolas da zona rural, duas da área central e duas da área periférica. Ter alunos com deficiência matriculados, foi o critério estabelecido para a seleção das escolas participantes. Por razões éticas, os nomes das escolas não foram divulgados, sendo estas identificadas como A, B, C, D, E e F.

O Quadro 1 sistematiza as características de cada uma das escolas participantes no que diz respeito à modalidade de ensino, total de alunos matriculados na unidade escolar e número de alunos com deficiência.

Quadro 1 - Caracterização das escolas participantes.

Escola	Localização	Etapas ofertadas	Número de alunos	Número de alunos PAEE
A	Área central	Educação Infantil e Ensino Fundamental I.	1012	14
B	Área central	Ensino Fundamental I e II.	659	17
C	Área periférica	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e EJA.	602	04
D	Área periférica	Ensino Fundamental I e II e EJA.	420	22
E	Zona rural	Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.	366	12
F	Zona rural	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II.	186	02

Fonte: elaboração própria.

Para caracterizar as escolas participantes utilizamos informações obtidas nos sítios eletrônicos de cada escola.

A escola A, situada na área central do município de Ponta Porã/MS, atende um total de 1.012 alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, nos turnos matutino e vespertino. A estrutura construída abrange 36 salas de aulas incluindo uma extensão que atende somente a

Educação Infantil, uma quadra coberta, cozinha e refeitório, oito banheiros sendo dois adaptados, uma sala de recursos multifuncionais, uma biblioteca e uma sala de tecnologia.

Além dos gestores (uma diretora e quatro coordenadoras), a escola conta com 46 professores, quatro professores de apoio, um professor da sala de tecnologia, dois professores de atividades complementares e um professor da sala de recursos multifuncionais.

A escola B, situada na área central do município de Ponta Porã/MS, atende um total de 659 alunos do Ensino Fundamental I e II, nos turnos matutino e vespertino

A estrutura construída abrange 14 salas de aulas, uma quadra coberta, possui banheiro adaptado, banheiros para os demais alunos, uma cozinha, sala de recursos multifuncionais, biblioteca, secretaria, sala de professores e duas salas de informática. A equipe escolar é composta por uma diretora, três coordenadores, 42 professores e três professores de apoio.

A escola C atende um público de 602 alunos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Na Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A escola conta com um diretor, dois coordenadores, 41 professores e cinco professores de apoio. Quanto à estrutura física, a escola possui nove salas de aula, parque infantil, possui banheiro adaptado e banheiro para os demais alunos, sala de professores, uma cozinha, biblioteca, sala de informática.

A escola D está localizada na área periférica da cidade e atende 420 alunos do Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e EJA, no turno matutino, vespertino e noturno.

Quanto à estrutura física, a escola conta com 16 salas de aula, oito banheiros (sendo um deles adaptado), uma sala para direção, uma sala de leitura e televisão, uma sala de informática, uma cozinha com almoxarifado, uma área de serviço, um gabinete odontológico, uma varanda, um estacionamento, um bebedouro que fica na área coberta, onde também está disposta uma mesa com bancos para servir o lanche, uma quadra de esportes coberta e pátio e uma sala para a secretaria. A escola conta com uma diretora, quatro coordenadores, 59 professores, 10 professores de apoio, dois inspetores de alunos e uma secretária.

A escola E, situada na zona rural, atende 366 estudantes do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Quanto à estrutura, a escola possui 13 salas de aula, uma secretaria, uma sala de professores, nove banheiros (um deles é adaptado), sala de informática desativada, cozinha, pátio descoberto, área verde e uma quadra coberta. Na gestão, a escola conta com uma diretora, um coordenador, 26 professores e um professor de apoio.

A escola F, situada na zona rural, atende 186 alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, nos turnos matutino e vespertino.

Quanto à estrutura física, a escola possui sete salas de aula, uma sala de informática, secretaria, sala de professores, sala para a diretora área verde, cozinha, quatro banheiros (dois deles são adaptados), despensa, pátio coberto com calçada de cimento e rampa de acesso, uma horta (canteiro sustentável), um campo de futebol, uma quadra de vôlei (terra) e uma pequena área livre coberta. Na gestão, a escola conta com uma diretora e um coordenador, 15 professores e um professor de apoio.

O Quadro 2 apresenta a caracterização das necessidades específicas por escola e o total de alunos atendidos.

Quadro 2 - Caracterização das necessidades específicas por escola.

Escola	Localização	Necessidades específicas	Número de alunos
A	Área central	TEA	14
B	Área central	TEA	07
		Deficiência Intelectual	06
		Deficiência Física	02
		Cegueira	01
C	Área periférica	Deficiência Visual	01
		TEA	02
		Deficiência Física	01
D	Área periférica	Deficiência Intelectual	01
		Surdez	04
		Deficiência Física	03
		Deficiência auditiva	02
		Baixa visão	01
		TEA	01
E	Zona Rural	Deficiência Intelectual	11
		TEA	01
F	Zona rural	Deficiência Intelectual	02

Fonte: elaboração própria.

Conforme mostra o Quadro 2, observar-se grande incidência de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e com deficiência intelectual nas escolas participantes do estudo.

Fonte de dados e Participantes

Constituíram a fonte de dados deste estudo os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas municipais de Ponta Porã.

No que se refere ao Projeto Político Pedagógico (PPP), este é um documento que norteia as ações da escola bem como sua missão, valores, tipos de avaliações, normas de convivência com os professores, alunos e administrativos da escola. Ele deve ser construído junto com a comunidade escolar e discutido por todos os envolvidos no processo educativo.

Sobre o PPP, Veiga (2005, p. 13) pontua que:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária.

Conforme a autora sinaliza, o compromisso deve ser de todos os envolvidos na elaboração do PPP, para que as ações e os objetivos sejam alcançados.

O Quadro 3 sistematiza a caracterização dos seis gestores participantes do estudo. Entre eles, cinco são do sexo feminino e um do sexo masculino. A idade dos participantes variou entre 39 e 60 anos. E todos possuem ensino superior e pós-graduação.

Quadro 3 - Caracterização dos gestores participantes.

Gestor	Idade	Naturalidade	Formação	Tempo na escola (anos)	Tempo de gestão (anos)
1A	43 anos	Ponta Porã	Magistério/Normal Superior/Pós	03	13
2B	49 anos	Corbélia/PR	Magistério/Letras/Pós	14	07
3C	39 anos	Ponta Porã	Educação Física/Pós	07	07
4D	59 anos	Ponta Porã	Magistério/Letras/Pós	20	10
5E	54 anos	Ponta Porã	Magistério/Pedagogia e Pós em Gestão Escolar	2 anos e 5 meses	25
6F	60 anos	Ijuí/RS	Normal Superior/Pós	15	07

Fonte: elaboração própria.

Sobre a língua falada destes gestores: três falam somente o Espanhol; dois falam fluentemente tanto o Espanhol como o Guarani; e apenas um não fala nenhuma das duas línguas. Quatro nasceram no município de Ponta Porã, e apenas dois, em outras cidades.

Instrumento

Para coletar dados junto aos gestores, foi elaborado um questionário (APÊNDICE A) com questões sobre a atuação que cada um desempenha na escola onde atua. O questionário contém três questões abertas, que abrangem as seguintes informações gerais: 1) caracterização dos momentos ou situações nos quais os familiares são convidados a comparecer na escola; 2) comunicação utilizada entre a escola e os familiares; 3) ação específica voltada aos familiares das crianças com deficiência.

Procedimentos de coleta de dados

Primeiramente foi estabelecido o contato com a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã (SEME), via ofício. Após emissão do termo de permissão para adentrar as escolas, foi estabelecido contato com cada instituição, via e-mail e telefone. A princípio, toda coleta de dados seria feita presencialmente, mas para cumprir as medidas de distanciamento social adotadas devido à pandemia de COVID-19², a coleta foi realizada por e-mail e pelo aplicativo *WhatsApp*. E, as escolas enviaram por e-mail, os PPPs solicitados. Quanto ao questionário, o instrumento foi encaminhado via aplicativo *WhatsApp* para cada gestor, que por sua vez, devolveu suas respostas por escrito, utilizando o mesmo aplicativo.

² O Decreto nº 15.391, de 16 de março de 2020, dispõe sobre as medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19 e enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (SARS-CoV-2), no território sul-mato-grossense.

Procedimentos de análise de dados

Inicialmente, foi realizada a leitura na íntegra do conteúdo dos projetos políticos pedagógicos. No segundo momento, foram localizados nos referidos documentos trechos que continham os termos chave: família; relação família-escola; alunos com deficiência; inclusão escolar; Educação Especial; educação inclusiva; e diversidade. Os trechos selecionados foram organizados em cinco eixos de análise previamente estabelecidos: 1) Objetivo/missão; 2) Ações e projetos; 3) Concepções da escola sobre inclusão escolar; 4) Associação de Pais e Mestres (APM); 5) Participação da família/pais e compromisso com a educação dos filhos.

As respostas recebidas com o questionário, foram categorizadas em eixos de análise previamente definidos: 1) participação dos familiares na escola a partir da iniciativa dos professores e/ou gestores; 2) comunicação entre família e escola; 3) ações específicas voltadas aos familiares dos alunos com deficiência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados em duas partes: 1) análise dos projetos políticos pedagógicos; 2) questionário aplicado junto aos gestores.

Análise dos projetos políticos pedagógicos

Conforme explicado no Método, para analisar os projetos políticos pedagógicos das escolas investigadas, os dados coletados foram organizados em cinco eixos de análise previamente estabelecidos. Os eixos foram selecionados de acordo com o texto apresentado nos PPPs sobre a relação entre família e escola do aluno com deficiência: 1) Objetivo/missão; 2) Ações e projetos; 3) Concepções da escola sobre inclusão escolar; 4) Associação de Pais e Mestres (APM); 5) Participação da família e compromisso com a educação dos filhos.

1. Objetivo/missão da escola proposta no projeto político pedagógico.

Nessa categoria foi investigada a missão proposta no PPP de cada escola, o compromisso assumido, assim como os objetivos gerais e específicos.

1.1. Missão.

De acordo com a missão apresentada pela escola, foi possível observar nos documentos analisados que há a preocupação em formar um cidadão consciente e atuante, capaz de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária. Consta como missão, a oferta de atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência conforme as suas necessidades.

Oferecer um ensino de qualidade, garantindo o acesso, o sucesso e a permanência dos alunos, construindo a formação de cidadãos conscientes e atuantes, capazes de agir na transformação de uma sociedade mais justa e igualitária acolhendo a Pessoa com Deficiência, a fim de proporcionar-lhe atendimento especializado nas diferentes áreas: mental física e/ou múltipla, respeitando suas potencialidades (Escola B).

Ainda no que diz respeito à missão proposta nos projetos políticos pedagógicos das escolas investigadas, apenas as escolas E e F mencionaram a participação dos familiares. Conforme está expresso no PPP, a escola F tem como missão desenvolver um trabalho coletivo envolvendo os pais ativamente nas atividades da escola, com o objetivo de preparar os alunos para atuar na sociedade de maneira consciente.

Além desses valores sabe-se que a escola não é uma instituição isolada, e sim integrada à sociedade e agindo sobre ela de forma significativa. Sendo assim, buscamos realizar um trabalho coletivo juntamente com os pais e comunidade local, proporcionando a participação ativa destes na escola, bem como preparando cidadãos que também atuem na sociedade de forma consciente (Escola F).

Por sua vez, a escola E aborda o papel dos familiares, esclarecendo que uma gestão democrática necessita da participação dos pais. Conforme está explicitado no documento, a participação dos pais pode ser efetivada por meio da presença em reuniões e encontros propostos pela escola.

Ao se implantar a gestão democrática pressupõe-se a efetiva participação de pais em reuniões e decisões da escola. Em função disso, realizar-se-á reuniões ou encontros com pais, visando a participação de todos (Escola E).

Apenas duas escolas mencionaram os familiares como parte da missão proposta no PPP. Além disso, nos PPPs das escolas E e F não está explicitada como missão a busca de estabelecimento de parceria com os familiares, pois o foco é garantir a participação dos pais em atividades propostas pelas escolas.

No que diz respeito a participação das famílias, é importante que as unidades escolares busquem estratégias que possam aproximar esses pais com mais frequência, muitas vezes esses familiares comparecem à escola apenas para levar ou trazer seus filhos todos os dias, ou quando a escola chama para conversar sobre algum tipo de problema relacionado ao aluno. A família precisa se sentir à vontade para comparecer na escola e falar com os professores, coordenadores e gestão escolar sobre o seu filho.

Vale destacar também que a família é uma fonte de informação que não se pode dispensar, pois seu papel é fundamental para o desenvolvimento escolar da criança. Tanto

professores quanto familiares podem se unir para traçar um caminho que possibilite à criança com deficiência participar plenamente da escola e aprender.

No tocante à inclusão escolar, os PPPs analisados demonstram que as unidades escolares se preocupam em ofertar um ensino de qualidade, garantindo o acesso e a permanência dos alunos com deficiência para então, desenvolver ações que correspondam as necessidades educacionais específicas dos alunos, respeitando suas diferenças, atendendo os elementos da inclusão escolar e articulando ações a serem efetuadas no ambiente escolar.

Oferecer um ensino de qualidade, garantindo o acesso, o sucesso e a permanência dos alunos, construindo a formação de cidadãos conscientes e atuantes, capazes de agir na transformação de uma sociedade mais justa e igualitária acolhendo a Pessoa com Deficiência, a fim de proporcionar-lhe atendimento especializado nas diferentes áreas: mental física e/ou múltipla, respeitando suas potencialidades. Articular suas ações em conjunto com os diferentes segmentos da sociedade (Escola B).

Busca-se construir na escola uma política voltada a qualidade para todos, assim a educação inclusiva faz parte desse projeto à medida que se oferece ações pedagógicas correspondentes as necessidades educativas especiais dos alunos, respeitando as diferenças com relação a cor, raça, religião, cultura, atividades profissionais (Escola C).

[...] esta Unidade Escolar se propõe a considerar as necessidades de todos os alunos, na tentativa de atender os elementos essenciais da *inclusão* (Escola D).

Quanto ao compromisso firmado no Projeto Político Pedagógico, observou-se que todas as escolas priorizam a educação e comprometem-se com a aprendizagem dos alunos, atendendo à diversidade presente no ambiente escolar. Por sua vez, consta nos PPPs que os profissionais das escolas devem se dedicar para que o educando aprenda e que a diversidade não se configure como um obstáculo, de modo que ações sejam desenvolvidas em benefício da prática educacional.

O Projeto Político Pedagógico desta unidade escolar, assume internamente um compromisso com a conscientização, transformação sociocultural da comunidade, concordando com o fato de que a educação é prioridade e que a diversidade regional não se configura como barreira e que as propostas e ações pedagógicas inovadoras sirvam de norte para a prática educativa (Escola B).

A escola deve propor alternativas para que toda a diversidade de alunos tenha acesso ao conhecimento de qualidade (Escola B).

A instituição escolar deve estar comprometida politicamente com aprendizagem do educando, todos os profissionais que nela atuam se mobilizam para que ele aprenda. Sendo assim, cada etapa é planejada em função dos fins pretendidos e da realidade concreta que os determina (Escola F).

Ainda no que diz respeito ao compromisso, os PPPs de todas as escolas investigadas indicaram que as unidades escolares estão pautadas pelas políticas de inclusão escolar e sinalizam o desenvolvimento de um trabalho com um compromisso político e ético. A inclusão escolar garante o direito a todos os alunos estarem na escola, receberem um ensino de qualidade e a escola precisa se reestruturar para que esse espaço seja garantido e que atenda aos interesses dos alunos, respeitando suas capacidades, potencialidades e necessidades de aprendizagem.

A política de inclusão de alunos com necessidades especiais vem responder a um novo paradigma, envolvendo uma mudança radical das políticas e das práticas sociais, de valores e de convicções. Estes valores pautarão o trabalho pedagógico da escola como um compromisso político, social e ético (Escola C).

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (Escola B).

Em relação aos alunos com necessidades especiais, a escola possui um olhar voltado ao atendimento para uma educação de qualidade que valorize as potencialidades de cada educando respeitando as suas especificidades, buscando a interação social com o mundo em que vivem de forma que não se sintam excluídos (Escola B).

É necessário reestruturar a escola para que seja um espaço aberto a fim de adotar-se práticas heterogêneas, transformadoras e de inserção social no sentido de respeitar cada aluno, levando em conta os seus interesses, capacidades, potencialidades e necessidades de aprendizagem (Escola C).

Em relação ao compromisso com os pais assumidos com a escola, consta nos PPPs a necessidade de uma comunicação direta com a administração escolar, pois a relação família e escola é importante para que aconteça essa interação entre ambas e assumam um compromisso com a educação de seus filhos, acompanhando-os em toda sua trajetória escolar, incentivando-os para os deveres escolares e reforçando que a educação é essencial para superar os obstáculos de sua vida e acompanhando-os nos momentos de eventos promovidos pela escola.

Na gestão democrática, pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola (Escola B).

Mas não cabe à família apenas a tarefa de educação primária e sim de promovê-la continuamente, estar presente junto à escola, incentivar a prática de leitura, ajudar nas tarefas escolares e principalmente incentivar a ir cada

vez mais longe, reforçando o quanto a educação é primordial para a superação e conquistas em suas vidas (Escola B).

Daí a importância da interação entre escola/família (Escola B).

Os pais deverão sempre comparecer na Escola para acompanhar o rendimento de seus filhos bem como para auxiliar na melhoria da qualidade da escola, participar das reuniões e como amigos colaboradores (Escola C).

Os pais deverão retirar os livros para uso de seus filhos, bem como zelar pela conservação dos mesmos e devolvê-los ao final do ano letivo em boas condições de uso, para receber os livros no ano subsequente, para que outros estudantes façam uso. Em caso de extravio ou danos os pais deverão ressarcir, para receber os livros no próximo ano (Escola C).

Os PPPs das escolas B e C enfatizam quais são as responsabilidades dos familiares na interação entre família e escola. Percebe-se um esforço para sinalizar os papéis a serem exercidos, assim como as tarefas a serem cumpridas pelos pais (participação em reuniões, acompanhamento do rendimento, cuidado com o material didático disponibilizado para uso, entre outras). Para Almeida (2016, p. 12) “[...] é necessário manter uma comunicação eficiente de ambos os lados, de forma clara e precisa”. Sendo que nessa comunicação, de um lado estão os pais com toda a preocupação em adquirir informação sobre a rotina dos seus filhos, e por outro lado a escola que possui turmas numerosas e nem sempre os professores encontram tempo para atender aos pais e falar sobre a condição de cada criança.

Por isso é importante que a escola promova encontros frequentes entre os pais, professores, gestores e os alunos, afim de formalizar uma parceria entre ambas as partes, facilitando desta forma a comunicação direta entre a família e escola e, com essa atitude promovendo o desenvolvimento e o sucesso do aluno com deficiência.

1.2. Objetivos gerais e específicos.

Em relação aos objetivos gerais propostos nos PPPs analisados, verificou-se que as escolas buscam a participação dos pais em suas atividades, pois a família é considerada um elo entre o aluno e a unidade escolar. Desta forma, está posto como objetivo o trabalho conjunto com o intuito de respeitar as diferenças, para formar um cidadão observador, reflexivo, questionador, crítico, confiante, dinâmico, participativo, politizado, proporcionando igualdade de condições a todos os estudantes de maneira a superar as desigualdades.

Fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações não governamentais e esfera privada (Escola C).

Atenção individual ao aluno que necessitar, isto é, trabalhar respeitando as diferenças e diversidade (Escola D).

Formar um cidadão observador, reflexivo, questionador, crítico, confiante, dinâmico, participativo, politizado, transformador e criador de sua própria história, melhorando a qualidade do ensino-aprendizagem, preparando o aluno para a vida e democratizar a gestão escolar, tratando com respeito a todos que procurarem a escola (Escola D).

Proporcionar igualdade de condições para o acesso e permanência a todos os estudantes na sua diversidade, como forma de superação das desigualdades, que têm como consequência a exclusão social (Escola E).

Por sua vez, os objetivos específicos demonstraram interesse especial das escolas pela qualidade de ensino aos educandos e uma atenção às famílias e a comunidade escolar, fortalecendo os laços entre a escola e os familiares.

A Escola tem como objetivo principal respeitar e valorizar as experiências de vida dos educandos e de suas famílias (Escola B).

Fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações não governamentais e esfera privada. (Escola C).

A família neste contexto tem papel fundamental, tendo em vista, que ela transmitirá aos seus filhos de forma mais indireta certo capital cultural e valores implícitos que irão contribuir na definição das atitudes frente ao capital e à instituição escolar (Escola C).

Ainda em relação aos objetivos específicos, conforme consta nos PPPs, todas as escolas manifestam a preocupação em dar oportunidade e condições aos alunos com necessidades educacionais específicas e, para tanto, indicam a necessidade de uma nova postura por parte do professor em relação a esses educandos, flexibilização de currículos e garantia de espaço na sala de aula para a inclusão escolar, mantendo as relações sociais com todos da comunidade escolar.

Atenção individual ao aluno que necessitar, isto é trabalhar respeitando as diferenças e diversidade (Escola D).

Proporcionar igualdade de condições para o acesso a todos os estudantes na sua diversidade, como forma de superação das desigualdades, que têm como consequência a exclusão social (Escola E).

A Unidade Escolar oportuniza aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais, a inclusão em sala comum, garantindo-lhes o acesso à educação escolar e o desenvolvimento de suas potencialidades, flexibilizando e

adaptando o currículo, a metodologia de ensino, oferecendo recursos diferenciados e processo de avaliação adequado ao desenvolvimento do educando (Escola F).

Assim, a escola deve propor alternativas para que toda a diversidade de alunos tenha acesso ao conhecimento de qualidade (Escola B).

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Escola B).

Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração (Escola B).

Destaca-se que os documentos abordam questões relacionadas à educação inclusiva, de forma geral, já que está explicitado o objetivo de atender necessidades educacionais específicas manifestadas por todos os alunos. Além disso, os PPPs também sinalizam a busca da comunidade escolar pela construção de um ambiente escolar no qual estão presentes os pressupostos da inclusão escolar.

Nesse contexto, considerando a importância da atenção à diversidade, a Declaração de Salamanca (1994) estabelece princípios referentes às necessidades educacionais especiais e prevê a luta de escolarização para todos. Nesse documento normativo ficou estabelecido que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 01).

Este documento também ressalta que todas as crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídos em arranjos educacionais a que se deu o nome de escolas inclusivas e o desafio dessas seria desenvolver uma pedagogia voltada para a criança e capaz de educar à todas, para isso não basta apenas incluir e promover uma educação de qualidade, mas o de “criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 04).

2. Ações e Projetos.

Na categoria ações e projetos foram identificados os esforços manifestados nos PPPs no que diz respeito aos familiares, ao acolhimento da diversidade, assim como aos alunos com deficiência.

Sobre a promoção e acolhimento da diversidade, verificou-se que três escolas mencionaram em seus PPPs ações e projetos nessa direção. O PPP da escola B explicita a necessidade de garantir o aprendizado de qualidade para todos os alunos, assumindo a diversidade como característica intrínseca. Nos PPPs da escola C e E há menção a projetos específicos, tais como o Projeto Mais Educação e a proposta pedagógica Educar na Diversidade.

A escola deve propor alternativas para que toda a diversidade de alunos tenha acesso ao conhecimento de qualidade (Escola B).

Para o atendimento das diferentes culturas e da diversidade de alunos que fazem parte das escolas fronteiriças, é preciso que a escola tenha um Projeto Político Pedagógico que leve em conta a multiculturalidade presente nas escolas (Escola B).

A escola deve propor alternativas para que toda a diversidade de alunos tenha acesso ao conhecimento de qualidade (Escola B).

Projeto Mais Educação: Trata-se da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira (Escola C).

Deverá incluir a proposta pedagógica “Educar na diversidade” onde todos os alunos deverão estar incluídos no processo de aprendizagem, com especial atenção aqueles que por condições adversas como: deficiências, baixo padrão cultural, econômico, social, onde problemas familiares afloram no dia-a-dia, deverá ser trabalhado a sua autoestima, seu Q.E. (quociente emocional) e a comunidade escolar trabalhe de forma que o aluno esteja incluso no processo (Escola E).

Tendo em vista as ações direcionadas aos alunos com deficiência, foi possível verificar que todos os documentos analisados indicam a adoção de práticas voltadas para a inclusão escolar. Segundo os PPPs, a inclusão escolar requer planejamento e envolvimento de todos. Como consta nos documentos, deve existir um compromisso por parte dos envolvidos com a aprendizagem dos alunos que estão nas salas comuns e que possuem suas especificidades, para tanto, a escola deve oportunizar o acesso a todos os estudantes e realizar flexibilizações de currículos e adequações de metodologias de ensino que beneficie o educando com deficiência.

Esse processo de inclusão educacional exige planejamento, reflexão e mudança, que envolvem a equipe administrativa, a gestão educacional, a equipe pedagógica, o corpo docente, os recursos governamentais e, a flexibilização e a adaptação curricular, garantindo aos alunos o seu direito constitucional e uma aprendizagem que melhor se ajuste as suas necessidades e lhes proporcione uma inclusão responsável na sociedade (Escola C).

[...] E esta Unidade Escolar se propõe a considerar as necessidades de todos os alunos, na tentativa de atender os elementos essenciais da *inclusão* (Escola D).

A Unidade Escolar oportuniza aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais, a inclusão em sala comum, garantindo-lhes o acesso à educação escolar e o desenvolvimento de suas potencialidades, flexibilizando e adaptando o currículo, a metodologia de ensino, oferecendo recursos diferenciados e processo de avaliação adequado ao desenvolvimento do educando (Escola F).

A análise dos PPPs indicou que as unidades escolares investigadas têm como referência a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), documento que orienta os estados e municípios para que suas ações possam transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. Nesse sentido o referido documento explica que:

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008).

Ainda segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação inclusiva assume um espaço de debate da sociedade e do papel da escola na superação da exclusão em ambientes escolares e fora dela. A partir desse debate busca-se a construção de sistemas educacionais inclusivos e uma organização escolar que implique em mudança estrutural e cultural, para que todos os estudantes possam ter acesso a uma educação de qualidade (BRASIL, 2008).

O direito à inclusão escolar está previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), que aborda a questão da acessibilidade no art. 3º, garantindo condições de acesso e utilização de todos os espaços e mobiliários disponíveis em ambientes escolares para que o aluno com deficiência possa aprender nas escolas regulares.

2.1. Ações e projetos voltados para aproximar os familiares do ambiente escolar.

Conforme foi observado nos PPPs analisados, a participação da família é muito importante para a aproximação do ambiente escolar e familiar. Desta maneira, a instituição escolar deve viabilizar ações para envolver e aproximar a família do ambiente escolar, procurando envolver os alunos e seus pais em seus projetos, seja na sua apresentação em momentos de festividade ou em outras ações como, reuniões do Conselho Escolar, reunião de pais para a entrega de boletins, e outras medidas internas que estimulem a comunicação com os pais sobre o rendimento escolar de seus filhos.

Projetos elaborados pela coordenação como dia das mães onde os alunos confeccionaram flores de E.V.A para suas mães, esse projeto tinha como objetivo trabalhar a questão de valores e principalmente a organização do aluno frente ao evento que teve como culminância apresentações no dia das mães (Escola E).

Além disso, evidenciou-se a partir da análise dos PPPs, que as escolas promovem reuniões que possibilitam essa aproximação, e que pode ser fortalecida por meio da relação entre os gestores da escola e professores que atuam na educação básica. Uma outra forma de aproximar os familiares, conforme foi observado nos PPPs, é promover reuniões do Conselho Escolar, que oportuniza discussões importantes relacionadas à aprendizagem dos alunos e das ações realizadas pela escola no que tange a educação oferecida a esses educandos.

Por meio de reuniões, eventos, seminários, ações itinerantes feitas de visitas da escola às famílias e das famílias à escola, assim levar a comunidade conhecerem a realidade de ambas (Escola A).

Ao se implantar a gestão democrática pressupõe-se a efetiva participação de pais em reuniões e decisões da escola. Em função disso, realizar-se-á reuniões ou encontros com pais, visando à vinda e a participação de todos (Escola E).

O Conselho Escolar tem por finalidade geral democratizar a escola, propiciando espaços de informações, formação e organização, através da integração do poder público, a comunidade, a escola e a família (Escola F).

Constam nos PPPs analisados ações e projetos nos quais a família é apenas citada, sem que a sua participação seja ativa. Tais ações e projetos visam a melhoria da qualidade de ensino

da educação básica que é um compromisso assumido pelas escolas em seus projetos desenvolvidos durante o ano letivo.

Projeto Mais Educação: Este compromisso significa a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica (Escola C).

A Educação Integral também compõe as ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação, o qual prevê que a formação do estudante seja feita, além da escola, com a participação da família e da comunidade (Escola C).

Projeto Horta: Além de complementar a merenda escolar e a alimentação de algumas famílias, o Projeto Horta pode ser um verdadeiro laboratório ao ar livre para as aulas de Química, Física, Biologia e Matemática. Além de ser uma fonte alimentar é um importante local de relaxamento que proporciona contato com a terra e a natureza e o prazer de produzir algo, sem falar da economia que podemos conseguir quando cultivamos nossos próprios alimentos, ao invés de comprá-los, com possibilidades de vendê-los, ajudando na renda da família (Escola C).

A Unidade escolar adotará providências internas capazes de estimular a presença do aluno por meio de um sistema de comunicação com os familiares (Escola F).

A partir da análise dos documentos constatou-se que, apesar de constar em vários momentos dos PPPs a importância da aproximação entre família e escola, a participação dos familiares parece estar mais restrita às festividades e às reuniões previstas no calendário acadêmico. No entanto, acredita-se que a escola deve procurar estabelecer com a família um vínculo baseado na comunicação, buscando a participação dos familiares na construção de estratégias capazes de promover a inclusão escolar.

Paniagua (2004) explica que os familiares podem contribuir com os profissionais da escola, já que possuem informações acerca do aluno com deficiência que podem favorecer o processo de ensino e aprendizagem. Nessa mesma direção, Castro e Regattieri (2010, p. 10) explicam que: “a participação das famílias na vida escolar de seus filhos, sobretudo nos primeiros anos do ensino fundamental, é destacada como estratégia importante de apoio à aprendizagem”.

Em vista disso, a aproximação das famílias com a escola não pode se restringir apenas a momentos de festividades ou reuniões periódicas para entrega de notas.

3. Concepções da escola sobre a inclusão escolar.

Investigou-se nos PPPs as diferentes nomenclaturas utilizadas para definir o público alvo da Educação Especial. Foi possível identificar o uso de diferentes termos: portador de necessidades especiais (escola A e B), pessoa com deficiência (escola A, B e C), necessidades educativas especiais (escola C), aluno com dificuldade acentuada na/de aprendizagem (escola E e F) e necessidades educacionais especiais (escola D).

Os termos atualmente adotados na legislação brasileira, tais como aluno público alvo da Educação Especial (BRASIL, 2008) e aluno com deficiência (BRASIL, 2015), não foram utilizados nos PPPs das escolas. Pelo contrário, verificou-se o uso de expressões já superadas como portador de deficiência ou portador de necessidades especiais. Além disso, foi possível observar nos PPPs das escolas E e F o uso de um termo vago (dificuldade acentuada na/de aprendizagem) que faz referência a uma característica que pode ou não ser apresentada pelo público com deficiência.

As escolas fazem referência em seus PPPs à educação inclusiva e à inclusão escolar. No que diz respeito à educação inclusiva, consta nos PPPs a sinalização de uma política voltada para qualidade de uma educação inclusiva sendo realizada com ações pedagógicas que correspondem as necessidades dos alunos, respeitando as diferenças.

Na escola inclusiva, professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina: respeitar as diferenças (Escola B).

Busca-se construir na escola uma política voltada a qualidade para todos, assim a educação inclusiva faz parte desse projeto à medida que se oferece ações pedagógicas correspondentes as necessidades educativas especiais dos alunos, respeitando as diferenças com relação a cor, raça, religião, cultura, atividades profissionais, etc. (Escola C).

Não foi encontrada nos documentos investigados a devida diferenciação entre educação inclusiva e inclusão escolar. Pelo contrário, percebeu-se confusão entre as diferentes concepções, e muitas vezes foram utilizados nos PPPs como sinônimos. Segundo Mendes (2017, p. 62), o termo educação inclusiva faz “referência ao conjunto de estudantes que vêm sendo tradicionalmente marginalizados pela escola”. Por sua vez, a inclusão escolar “nos remete à questão da escola, que é justamente o aspecto central do movimento que hoje se observa no tocante à escolarização de estudantes do PAEE” (MENDES, 2017, p. 64). Ainda segundo a autora, a inclusão escolar pode se referir tanto ao ato de matricular o aluno como também a sua escolarização em classes comuns do ensino regular, com a devida provisão do suporte

necessário de acordo com as necessidades, garantindo sua plena participação (MENDES, 2017).

Quanto às diretrizes da inclusão escolar, as unidades escolares possuem um olhar voltado para a oferta aos educandos de uma educação de qualidade, com planejamento que envolvem toda a gestão escolar e sua equipe pedagógica. Considera-se as necessidades de todos os alunos, garantindo desta forma o acesso à sala comum e o direito de conteúdos adaptados para que melhor se ajustem às suas necessidades.

Em relação aos alunos com necessidades especiais, a escola possui um olhar voltado ao atendimento para uma educação de qualidade que valorize as potencialidades de cada educando respeitando as suas especificidades, buscando a interação social com o mundo em que vivem de forma que não se sintam excluídos (Escola B).

Esse processo de inclusão educacional exige planejamento, reflexão e mudança, que envolvem a equipe administrativa, a gestão educacional, a equipe pedagógica, o corpo docente, os recursos governamentais e, a flexibilização e a adaptação curricular, garantindo aos alunos o seu direito constitucional e uma aprendizagem que melhor se ajuste as suas necessidades e lhes proporcione uma inclusão responsável na sociedade (Escola C).

A Unidade Escolar oportuniza aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais, a inclusão em sala comum, garantindo-lhes o acesso à educação escolar e o desenvolvimento de suas potencialidades, flexibilizando e adaptando o currículo, a metodologia de ensino, oferecendo recursos diferenciados e processo de avaliação adequado ao desenvolvimento do educando (Escola F).

Pensamo-nos inclusão como um processo de inserção social, no qual o aluno encontra na escola, um lugar de acolhida. Esse processo de inclusão educacional exige planejamento, reflexão e mudança, que envolvem a equipe administrativa, a gestão educacional, a equipe pedagógica, o corpo docente, os recursos governamentais e, a flexibilização e a adaptação curricular, garantindo aos alunos o seu direito constitucional e uma aprendizagem que melhor se ajuste as suas necessidades e lhes proporcione uma inclusão responsável na sociedade (Escola E).

Destacou-se que os PPPs em questão seguem a Resolução CNE/CEB nº 2, segundo a qual “as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: [...] III – flexibilizações e adaptações curriculares [...]” (BRASIL, 2001, art. 8º).

Quanto à definição e organização do atendimento educacional especializado (AEE), três escolas mencionaram a sala de recursos multifuncionais como espaço destinado ao aluno com deficiência. Em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), está explicitado nos PPPs de todas as escolas que o atendimento aos alunos com deficiência nas salas de recursos multifuncionais deve acontecer

no contraturno, não substituindo a escolarização na sala de aula comum. Conforme os documentos analisados, o AEE nas SRM deve envolver currículo voltado a atender as necessidades específicas dos alunos com deficiência, garantindo assim o acesso e permanência do aluno no ensino regular, para que os mesmos possam desenvolver suas habilidades e potencialidades em sala de aula, procurando dessa forma, colaborar com a aprendizagem destes educandos.

Conforme deliberação SEME e a Instrução do Setor de Inspeção Escolar em 04/2007, compete a Sala de Recursos alunos com laudos que atestam deficiência, distúrbios de aprendizagem e atraso acadêmico significativo (Escola C).

SRM - objetivo: prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular (Escola C).

Os estudantes com necessidades educacionais especiais serão incluídos em salas de aula comuns, de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, e, quando necessário será oferecido Atendimento Educacional Especializado (AEE) em sala de recurso multifuncional, em contraturno, nunca como substitutivo a classe comum (Escola D).

Observou-se nos documentos investigados que o AEE está restrito à SRM, pois não foi encontrada referência a outros serviços de apoio pedagógico que podem ser ofertados ao aluno com deficiência em sala de aula.

Segundo a Portaria nº 13 de 24 de abril de 2007, as SRM constituem-se como “[...] um espaço organizado com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos e mobiliários adaptados, para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos” (BRASIL, 2007).

Mendes e Malheiro (2012) destacam que, a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), observa-se ênfase das políticas públicas brasileiras na organização e financiamento das SRM com serviço prioritário ao aluno PAEE. As autoras questionam esse direcionamento, criticando a SRM como uma proposta denominada por elas como “modelo tamanho único” de atendimento às diferentes necessidades apresentadas pelo PAEE.

Em vista disso, o atendimento educacional especializado não pode ser tomado com sinônimo de SRM. Conforme explica Mendes (2017, p. 79), o conceito de atendimento educacional especializado deve

[...] sair de uma visão simplista de uma proposta de serviço de apoio tamanho único (extraclasse, contraturno e de curta duração) para um conjunto de apoios diversificados necessários para responder às diferentes demandas da escolarização de alunos PAEE nas escolas comuns.

4. Associação de Pais e Mestres (APM).

A partir da análise dos PPPs, verificou-se que todas as escolas da rede municipal de ensino possuem suas APMs organizadas sem fins lucrativos para buscarem estratégias e planejem juntos a melhoria no processo de ensino aprendizagem de seus alunos. Quanto à organização das APMs, segundo observado nos documentos investigados, os pais são convocados para as reuniões na escola juntamente com os professores que atuam na APM e a direção escolar, demonstrando que a APM representa um elo entre a família e a escola.

A Associação de Pais e Mestres reunir-se-á ordinariamente por bimestres e, extraordinariamente quando convocado, exigindo-se 50% da presença dos membros.

Os componentes que faltarem a 3 (três) reuniões sem justificativas, serão substituídos.

A Associação de Pais e Mestres é regida por estatuto próprio (Escola F).

A escola revitalizou a APM e o Conselho Escolar por meio das reuniões escolares, convocando pais e mestres a planejarem de comum acordo, estratégias que contribuam para melhorias no processo ensino-aprendizagem (Escola B).

A APM representa o elo entre a família e a escola, onde os pais, os educadores e os segmentos da escola devem desempenhar um papel integrador e de interação social com o objetivo de executar ações que contribuam para um processo de inter-relação e de vida associativa (Escola C).

A Associação de Pais e Mestres – APM, entidade civil, com personalidade jurídica, sem fins lucrativos, tem por finalidade a integração da Escola – Família – Comunidade, a fim de prestar assistência ao aluno, no sentido de que alcance efetivo desempenho escolar (Escola F).

Em relação aos objetivos da APM explicitados nos PPPs analisados, consta a aproximação entre família e escola de modo a viabilizar a construção de um espaço democrático de tomada de decisões, refletindo os anseios dos familiares e da comunidade.

A APM propõe:

- I – Representar as aspirações da comunidade e dos pais juntos à Unidade Escolar;
- IV- Viabilizar o entrosamento entre pais e mestres (Escola F).
Estimular a participação democrática de todos (APM, CONSELHO ESCOLAR) e demais segmentos da escola, na tomada de decisões e na construção e efetivação do Projeto Político Pedagógico (Escola F).

A APM é um espaço importante que deve ser ocupado pelos familiares e o fato de constar nos PPPs a existência desta associação representa uma conquista importante. No entanto, questiona-se em que medida a APM configura-se como uma oportunidade para os familiares e os profissionais da escola dialogarem assumindo um status igualitário e, colaborativamente lutarem juntos por uma educação de qualidade para todos.

5. Participação da família/pais e compromisso com a educação dos filhos.

Em se tratando de uma gestão democrática, as escolas A, E e F abordam em seus PPPs que é importante a participação de todos, inclusive dos pais, nas atividades realizadas pela escola. Essa participação deve ocorrer em reuniões e eventos promovidos pela escola, que por sua vez, adotará providências para estimular essa participação por meio de um sistema de comunicação com as famílias.

- Na gestão democrática, pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola. (Escola A).
- A construção do processo democrático envolve a participação de todos, por isso a participação dos pais na escola é tão importante (Escola A).
- Ao se implantar a gestão democrática pressupõe-se a efetiva participação de pais em reuniões e decisões da escola. Em função disso, realizar-se-á reuniões ou encontros com pais, visando à vinda a participação de todos (Escola E).
- A Unidade escolar adotará providências internas capazes de estimular a presença do aluno por meio de um sistema de comunicação com os familiares (Escola F).

É relevante destacar o fato da comunicação com os familiares se fazer presente nos PPPs analisados. No estudo conduzido por Silva (2007, p. 50) foi identificado pelos familiares participantes que é importante “comunicar-se com os profissionais por meio de caderno de comunicação ou, de preferência, pessoalmente”. Os familiares ressaltaram também a

importância de poder falar com os profissionais como uma pessoa amiga, tendo a oportunidade de dar sugestões e resolver problemas por meio do diálogo.

Ainda em relação a comunicação com os familiares, no estudo de Brito e Silva (2019) foi possível identificar que uma das necessidades apresentadas pelos familiares, é a de receber informações sobre a deficiência de seus filhos, o tipo de ajuda, direitos e serviços de apoio que sejam necessários para a educação de seus filhos. Mais uma vez, fica evidente a importância da comunicação entre família e escola.

Quanto ao compromisso dos pais em relação a educação de seus filhos, as escolas B, C e E indicam em seus PPPs a ação de convocar os pais sempre que necessário para que eles possam acompanhar o rendimento escolar dos filhos bem como a frequência regular na escola. A escola considera importante a interação entre escola e família no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Os pais serão convocados a comparecerem na escola e serão comunicados do perigo de reprovação do(a) filho(a) (Escola B).

Mas não cabe à família apenas a tarefa de educação primária e sim de promovê-la continuamente, estar presente junto à escola, incentivar a prática de leitura, ajudar nas tarefas escolares e principalmente incentivar a ir cada vez mais longe, reforçando o quanto a educação é primordial para a superação e conquistas em suas vidas.

Daí a importância da interação entre escola/família (Escola B).

Os pais deverão sempre comparecer na Escola para acompanhar o rendimento de seus filhos bem como para auxiliar na melhoria da qualidade da escola, participar das reuniões e como amigos colaboradores (Escola C).

No que diz respeito as diferentes formas de aproximar as famílias da escola, podemos ver no estudo conduzido por Castro e Regattieri (2010, p. 10) que:

[...] cada vez mais as redes de escolas públicas buscam, por diferentes meios, aproximar-se das famílias de seus alunos, conhecer suas condições de vida e envolvê-las na produção de bons resultados educacionais. Projetos, ideias e práticas inovadoras, como a visita domiciliar da história, nascem nos gabinetes das Secretarias, nas salas de aula e até em iniciativas isoladas de professores.

Quando a escola promove ações para que as famílias possam participar com seus filhos, ocorre uma aproximação de fato. Por estarem participando dos projetos desenvolvidos pelas

unidades escolares, a família precisa se sentir acolhida, feliz e importante no processo de ensino e aprendizagem de seus filhos. Colaborar, participar e dar sugestões de novas ações e projetos, é possível através desta interação entre família e escola, pois ambas querem alcançar os mesmos objetivos que é ver cada criança superando obstáculos e progredindo em seu rendimento escolar e até mesmo as crianças se sentem mais felizes ao saber que seus pais estão por perto, participando das atividades.

Questionário aplicado junto aos gestores.

A análise dos dados provenientes da aplicação do questionário junto aos gestores foi organizada em três eixos: a) participação dos familiares na escola a partir da iniciativa dos professores e/ou gestores; b) comunicação entre família e escola; c) ações específicas voltadas aos familiares dos alunos com deficiência.

1. Participação dos familiares na escola a partir da iniciativa dos professores e/ou gestores.

O eixo contempla as estratégias planejadas e implementadas pela escola na tentativa de aproximar os familiares do ambiente escolar. Para análise dos dados, as informações foram organizadas em três categorias: a) momentos ou situações nos quais os familiares são convidados a comparecer na escola; b) profissionais responsáveis por organizar e conduzir os momentos ou situações nos quais os familiares são convidados a comparecer na escola; c) participação dos familiares dos alunos com deficiência.

1.1. Momentos ou situações nos quais os familiares são convidados a comparecer na escola.

Segundo os gestores, a participação dos familiares é considerada importante. E para aproximar a família do ambiente escolar, são promovidas reuniões para: a) entrega de notas (escolas A, C, D, E e F); b) conversa sobre alguma ocorrência relacionada ao aluno, como indisciplina por exemplo (escolas A, C D e E); c) solicitar colaboração na organização de

eventos para angariar fundos (escola D). Os eventos festivos também foram relatados como momentos nos quais os familiares são convidados a participar (escola B e C).

A gestão escolar juntamente com a equipe pedagógica e docente têm como finalidade principal enfatizar a importância da participação da comunidade escolar na gestão democrática na escola. Assim, há reuniões de entrega de notas bimestrais, há reuniões em casos de ser identificado uma situação-problema, como por exemplo: problemas disciplinares, o professor requerer previamente, ou quando há situações de decisão que requer engajamento de todos os setores da escola (escola A).

Os familiares são convidados a participarem nas reuniões no início do ano para estarem cientes da participação deles enquanto família dando apoio a educação dos filhos. Também participam das datas referente a família na escola, dia das mães, dia dos pais, festa junina, cantata de fim de ano (escola B).

Em reuniões que acontecem bimestrais e as vezes extras, em momentos festivos e também individualmente quando necessário (escola C).

Sim, são chamadas as famílias, temos um calendário já a cada bimestre o encontro que se chama Família na Escola e além disso, também faço, no início do ano letivo sempre faço reunião com todos para representar a comunidade escolar, nós temos a entrega de boletim (escola D).

Sábados letivo, Família na Escola, reunião de pais para entrega de notas e os pais sempre que solicitados comparecem na escola (escola E).

A cada bimestre os pais são convidados a reunião, palestras, entrega de notas (escola F).

Nas respostas dos gestores é possível identificar situações que tradicionalmente a escola organiza, tais como reuniões para entrega de notas, agendamento de conversa para relatar ocorrências envolvendo os alunos e eventos festivos. Destaca-se que tais momentos não contribuem para a construção de uma relação de parceria colaborativa com os familiares.

Segundo Turnbull e Turnbull (1997), a parceria colaborativa envolve a construção de uma relação de igualdade entre os profissionais da escola e os familiares. Nessa dinâmica, tanto o aluno e sua família, quanto à prática profissional podem ser influenciados. A parceria colaborativa entre escola e família pode contribuir para o sucesso do aluno, para as ações que são desenvolvidas pela escola e até mesmo para o processo de inclusão escolar (SILVA; MENDES, 2008).

Conforme foi citado pelo gestor da escola E, além das reuniões bimestrais com os familiares que acontecem durante o ano letivo, existe o Projeto Família na Escola. Este projeto foi criado pelo governo estadual, com o objetivo de fortalecer a relação família e escola e propor a reflexão com os pais e responsáveis sobre a importância de sua participação no

desenvolvimento integral de seus filhos. Ele teve início na rede estadual de ensino, mas foi estendido para a rede municipal de ensino (SED/MS, 2018).

O referido projeto envolve formação dos coordenadores pedagógicos sobre como estreitar a relação família e escola, entrega de livros de orientação para os gestores abordando a temática em questão, e livros de orientação para os familiares. Além disso, o Projeto Família na Escola prevê a realização, durante o ano letivo, de quatro encontros com os familiares dos estudantes. Nos encontros são abordados temas variados que versam sobre a importância da família sobre o desenvolvimento das crianças e jovens. Para tornar o momento mais acolhedor e prazeroso, em cada encontro a escola se organiza para ofertar um lanche aos familiares presentes (SED/MS, 2018).

Ações desse tipo podem contribuir não apenas para aproximar os familiares, mas também para o empoderamento dessas famílias. Segundo Turnbull e Turnbull (1997), empoderar significa devolver ao indivíduo o poder de expressar seus desejos e necessidades, a motivação para lutar por seus objetivos, assim como conhecimento e habilidade para ser capaz de transformar a motivação em ação.

Destaca-se que um dos gestores (escola D) registrou a preocupação em convocar reuniões em horários mais acessíveis aos pais. Além disso, segundo o gestor, há preocupação em não abordar coletivamente situações problemas envolvendo os alunos.

Quando eu convoco uma reunião, geralmente faço depois das 17h30min. Porque os pais já estão na escola. Geralmente, na minha reunião de pais, eu faço dinâmica com eles, leio um texto reflexivo pra eles e depois não fico falando de problemas de filhos, quando é para tratar de problemas com os filhos eu chamo em particular, não falo em reunião. Mas a gente faz geralmente de 6 a 8 reuniões, porque também, quando vou fazer alguma promoção da escola, geralmente eu faço duas reuniões e explico para eles porque vou fazer promoção, o que eu quero, o que a escola está precisando, então eles entendem porque a gente está fazendo, para então colaborar com a escola (escola D).

É possível levantar a hipótese de que as medidas indicadas pelo gestor potencializam a participação dos familiares nas ações promovidas pela escola, já que consta entre as queixas comuns dos familiares em relação à escola a falta de tempo para participar das atividades propostas e desânimo diante do fato dos professores e coordenadores apenas abordarem aspectos negativos sobre seus filhos em reuniões escolares (AIELLO, 2002).

1.2. Profissionais responsáveis por organizar e conduzir os momentos ou situações nos quais os familiares são convidados a comparecer na escola.

Quanto à responsabilidade dos profissionais que organizam e conduzem os momentos para receber os familiares, percebeu-se que todos os profissionais da escola estão envolvidos de alguma forma, pois consideram esses momentos importantes para se ter uma gestão democrática, visando sempre a qualidade de ensino. De maneira específica, os seguintes profissionais foram mencionados: direção (escolas A, C, D, E e F); coordenação pedagógica (escolas A, B, C, D, E e F); setor administrativo (escolas A e F); APM (escola A); professores (escolas B, C, D, E e F).

A direção e a equipe pedagógica na maioria das vezes; em caso de decisões mais amplas tem-se o envolvimento maior desde o setor administrativo, a APM e de toda comunidade escolar. Para que assim, a escola seja democrática, logo, é necessário que todos tenham a consciência da importância de compartilhar decisões e do papel que a escola possui no contexto social da Educação. Assim, só há qualidade no ensino quando o envolvimento é efetivo em todos os setores da comunidade escolar. É muito importante, a discussão no ambiente escolar de forma democrática e, em especial, estimular a consciência dos profissionais da área da educação em gerar meios de participação de uma prática de Gestão Democrática (escola A).

Direção e coordenação com a ajuda dos professores (escola B).

Os responsáveis por organizar são a direção, a coordenação e os professores (escola C).

Direção, coordenação e professores (escola D).

Quem direciona geralmente é direção, coordenação e professores (escola E).

É conduzida pela direção, coordenação, professores (escola F).

Destaca-se o reconhecimento, por parte dos gestores participantes, de que os diferentes profissionais da escola são responsáveis por estreitar a relação com os familiares. Segundo Tavares e Nogueira (2013, p. 52):

[...] é necessário que a escola se responsabilize por criar estratégias que propiciem um estreitamento da sua relação com as famílias [...] para que essa parceria ocorra, a escola desempenha papel relevante e fundamental no sentido de corresponder às expectativas de formação nela depositadas pelas famílias e pela sociedade como um todo.

Apesar da importância de os gestores assumirem como papel da escola o planejamento e desenvolvimento de ações voltadas aos familiares dos alunos, é preciso reconhecer que esse é apenas o primeiro passo. A cultura escolar precisa se modificar no sentido de assumir os

familiares como parceiros, capazes de efetivamente colaborar com o processo de ensino e aprendizagem. No caso dos familiares dos alunos com deficiência, a parceria é ainda mais crucial, já que neste caso há demandas por parte das famílias que precisam ser sanadas. O próximo tópico irá abordar essa questão.

1.3. Participação dos familiares dos alunos com deficiência.

No que diz respeito especificamente aos familiares dos alunos com deficiência, a maior parte dos participantes (escolas A, B, D e E) relatou que há a participação dessas famílias no ambiente escolar. Segundo os gestores, a participação acontece quando os pais compartilham com os profissionais da escola informações sobre a criança (escola A) e também quando a família faz questionamentos e fornece sugestões (escola A). Além disso, os gestores consideram que os familiares estão participando da vida escolar de seus filhos ao apoiá-los ao longo da sua trajetória acadêmica (escola B), e viabilizando as atividades propostas pelos professores (escola F). Destaca-se que um dos gestores (escola C), ao abordar a participação dos familiares de estudantes com deficiência, restringiu-se a relatar as ações cujo foco é o aluno.

No âmbito da educação especial, também temos uma boa participação. Ela é efetiva e as participações no geral ocorrem em forma de relatos, questionamentos e sugestões (escola A).

Os familiares sempre apoiando os filhos, integrando a comunidade escolar (escola B).

Em relação aos familiares dos alunos da Educação Especial a gente tem um acesso bem bacana juntamente com a professora de recurso e a gente acaba inserindo essas crianças é, na maioria das nossas apresentações, então acontece uma inclusão fantástica, tanto que já tivemos apresentações onde a gente tinha uma aluna cega, uma aluna autista e uma aluna cadeirante na mesma apresentação (escola C).

Juntamente com todos, não faço distinção entre os demais (escola D).

Os pais dos alunos especiais são presentes sim (escola E).

Os pais dos alunos da educação especial são muito participativos sempre junto com a equipe da escola, principalmente professor de apoio, no ambiente escolar. Agora estamos dentro de uma pandemia, onde tudo mudou. As atividades são enviadas via *WhatsApp*. E também a Direção, coordenação e professores entregam em cada casa no assentamento e na escola as atividades estão disponíveis, para os pais retirarem (escola F).

Os resultados indicaram que falta clareza aos gestores sobre como os familiares podem colaborar com os profissionais da escola, de modo a contribuir para o desenvolvimento do aluno com deficiência. Além disso, a forma como os gestores abordam a participação dos familiares, se aproxima mais do modelo de usuário, que se baseia em atender às necessidades e às expectativas dos familiares, do que do modelo de colaboração, que coloca a família em posição de igualdade e busca, junto com ela, o planejamento de ações.

2. Comunicação entre família e escola.

Os gestores participantes relataram que os profissionais da escola utilizam variadas formas para estabelecer comunicação com os familiares: conversa no horário de entrada e saída da escola (escola A); reuniões (escola A); ligações telefônicas (escolas A, B e E); envio de bilhetes (escolas A, B, C, E e F); e conversas via aplicativo *Whatsapp* (escolas A, E e F).

A escola tem a oportunidade de estabelecer o contato necessário com a família do aluno. Normalmente, ocorre por meio de alguns momentos na entrada e na saída dos alunos. Mas também, há reuniões periódicas, por telefone ou por meio de bilhetes. Este último meio, os famosos bilhetes, podem ter diversas finalidades. Não importando o assunto a ser tratado no bilhete, o que realmente deve ser levado em conta é a clareza das informações da modalidade escolhida (escola A).

Através de bilhetes ou quando for urgente através de telefone (escola B).

A comunicação acontece de várias formas (escola C)

Através de bilhetes entregue aos alunos (escola D).

Sim, sempre que precisamos entramos em contato com os pais. Recados no caderno, via *Whatsapp*, ligações (escola E).

A comunicação com a família dos alunos sempre foi com bilhetes colados nos cadernos (escola F).

É *Whatsapp*, ou ligamos, ou a gente anota no caderno da criança, ou a gente manda bilhete e no último, caso a gente chega até ir no endereço (escola C).

No momento de pandemia, toda a comunicação se dá via *Whatsapp* (escola F).

O gestor da escola A demonstrou preocupação não apenas com o estabelecimento da comunicação com os familiares, mas também com o conteúdo das mensagens encaminhadas, ao argumentar sobre a necessidade da clareza das informações. Consta como uma das queixas frequentes dos familiares em relação aos profissionais da escola a dificuldade em entender o que esses profissionais querem dizer, não apenas pela linguagem utilizada, mas também pelo uso de termos técnicos (AIELLO, 2002).

Sobre a opinião dos familiares quanto à comunicação entre família e escola, o estudo de Silva e Mendes (2007, p. 58) identificou que:

[...] os familiares esperam que os profissionais sempre respondam ao que eles escrevem no caderno de comunicação, que eles forneçam oportunidade para que os familiares possam se expressar e fazer perguntas, que suas dúvidas sejam esclarecidas e que sejam informados acerca do trabalho desenvolvido, para que ambos os lados tenham sempre o mesmo objetivo.

Os resultados deste estudo revelaram que os familiares anseiam por ter oportunidade de dialogar com os profissionais da escola e também por serem ouvidos. Um fato interessante observado diz respeito ao uso das tecnologias digitais para viabilizar a comunicação com os familiares, para além das formas tradicionais, como caderno de comunicação e bilhetes colados nas agendas dos alunos. O uso do aplicativo *Whatsapp* foi mencionado pelos gestores em vários momentos, indicando ser um meio fácil e rápido de comunicação com os familiares.

Quanto à comunicação entre os profissionais da escola e os familiares dos alunos com deficiência, os gestores relataram que nenhum procedimento específico é adotado.

O tratamento é o mesmo em relação aos demais familiares (escola C).

A comunicação com os familiares de alunos especiais ocorre da mesma forma que todos: conversa, bilhetes ou telefonemas. Algumas situações telefônicas a comunicação ocorre com o responsável que tem o contato mais frequente com a escola. A família e a escola devem buscar e se mobilizar juntas para ofertar uma educação inclusiva em todos os âmbitos escolares. Por isso, é imprescindível uma comunicação objetiva, frequente e eficaz (escola A).

Acontece de forma geral na escola, a comunicação com todos os alunos. Bilhetes colados no caderno ou entrega na porta da sala, pede-se a participação da família em algum momento, ou através de ligação (escola B).

O tratamento é o mesmo em relação aos demais familiares (escola C).

No que diz respeito à comunicação entre os profissionais da escola e os familiares dos alunos com deficiência, é ainda mais crucial a preocupação em criar uma via para o diálogo e viabilizar momentos e espaços (ainda que virtuais) para que a troca de informações ocorra.

3. Ações específicas voltadas aos familiares dos alunos com deficiência.

Neste eixo foram reunidos os relatos dos gestores sobre as ações específicas voltadas aos familiares dos alunos com deficiência, quanto ao tipo e aos profissionais responsáveis pela organização e condução.

3.1. Tipo de ação.

Ao abordar os tipos de ações direcionadas aos familiares dos alunos com deficiência, a maior parte dos gestores (escolas A, C, D e F) informaram apenas o atendimento direcionado aos alunos, demonstrando que a escola não tem se organizado para atender as necessidades específicas destas famílias. O gestor da escola D afirmou claramente a inexistência de algum tipo de ação específica.

As ações são de acompanhamento e de atendimento especializado pela professora da sala de recursos e pelos professores de apoio ou pelos profissionais de apoio. E, também em alguns casos estagiários (escola A).

Temos atendimento com a professora da Sala de Recurso no contra turno duas vezes semanais. Temos a professora de apoio juntamente com a criança e também a inserção delas nas apresentações culturais, a gente faz o possível para inseri-las nas apresentações culturais (escola C).

Aos familiares não há uma ação específica. Cada aluno com necessidade especial, há um professor de apoio para ajudar o regente. (escola D).

As ações para o público da educação especial, tem todo um estudo com as técnicas da secretaria de educação. É muito trabalhado o lúdico, leitura de gibis, escrita no caderno e no computador (escola F).

A família do aluno com deficiência, para além dos desafios enfrentados, apresenta demandas específicas que se relacionam com a deficiência de um de seus membros. Segundo Brito e Silva (2019), os familiares de alunos com deficiência manifestam, de modo geral, as necessidades de receber informação e de contar com suporte. No estudo conduzido pelas autoras a necessidade mais importante indicada pelos familiares foi a de receber informações, principalmente sobre a deficiência da criança bem como, a sua saúde, serviços de apoio e algumas orientações de como cuidar e educar uma criança com deficiência.

No que diz respeito ao apoio externo, muitos familiares relataram que não contam com apoio de outras pessoas além da família para ajudar no cuidado da criança com deficiência, alguns sinalizaram também a importância de ter acompanhamento de um profissional, pois se preocupam com o futuro de seus filhos, já outros familiares demonstraram frustração em relação ao filho, quando o mesmo não consegue cumprir as atividades de seu cotidiano (BRITO, SILVA, 2019).

Diante disso, considera-se preocupante o relato dos gestores sobre a falta de planejamento e de implementação de estratégias capazes de atender as demandas específicas dos familiares de alunos com deficiência. É possível questionar, inclusive, em que medida a inclusão escolar ocupa uma posição importante no cotidiano escolar, tendo em vista que um

dos atores deste processo, a família, não está recebendo a devida atenção por parte da gestão escolar.

Um dos gestores (escola B) relatou que o atendimento aos familiares dos alunos com deficiência é realizado pelos professores responsáveis pela SRM e o gestor da escola E explicou que foram realizadas ações no ano de 2019³.

A única ação específica é atendimento aos alunos e aos pais, na sala de recursos (escola B).

Sim, no ano passado sim (escola E).

O fato de concentrar na figura do professor responsável pelas SRM o papel de estabelecer uma relação com os familiares dos alunos com deficiência evidencia que gestores, coordenadores e professores, mais uma vez, não tomam o aluno com deficiência como parte da escola e, por consequência, não assumem o protagonismo do processo de inclusão escolar.

3.2. Profissionais responsáveis por organizar e conduzir as ações específicas.

Em todas as ações providas pela escola há a colaboração da direção, da coordenação pedagógica, dos professores da sala comum e da sala de recursos, professores de apoio e a família dos alunos público-alvo da Educação Especial. Juntos realizam um trabalho que visa atender todas as instâncias da escola e as necessidades dos alunos matriculados na unidade escolar.

O professor da sala de recursos multifuncionais e o professor de apoio que acompanha os alunos da educação especial tem uma função muito importante na escola, juntamente com a professora de sala de recurso como assessoria direta e com direção e com a coordenação pedagógica. É realizado um trabalho que busca atender todas as instâncias da escola e das necessidades dos alunos. A direção e a equipe pedagógica, os professores da sala comum, os professores de apoio e a família e principalmente os alunos têm contato direto e um atendimento contínuo. Dentre todas essas funções, a principal é desenvolver nos alunos estímulos indispensáveis ao pleno desenvolvimento, através de recursos pedagógicos, tecnológicos e educativos, contribuindo de forma significativa para a independência e autonomia (escola A).

A professora de recursos (escola B).

Participa juntamente nas ações a professora de apoio, a professora da Sala de recurso, coordenação, direção e a professora responsável pelas apresentações culturais (escola C).

Quem conduz é o professor regente (escola D).

³ Os dados foram coletados em 2020, e o gestor fez referência ao ano anterior.

O setor pedagógico com as técnicas da Educação Especial (escola E).
O coordenador e o professor de apoio conduzem as ações (escola F).

Novamente, os gestores fizeram referência aos profissionais responsáveis pelas ações voltadas ao aluno com deficiência, demonstrando que falta preocupação com o desenvolvimento de estratégias voltadas para aproximar da escola, os familiares desses alunos, assim como, para atender as necessidades por eles apresentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como tema a relação escola e família do aluno com deficiência. O objetivo geral foi descrever e analisar como está proposta a relação entre escola e família dos alunos com deficiência nos projetos políticos pedagógicos, assim como identificar o papel dos gestores no processo de aproximação entre o ambiente escolar e familiar.

Para alcançar os objetivos propostos realizou-se pesquisa documental e de levantamento com abordagem qualitativa, tendo como fonte de dados os PPPs de seis escolas da rede municipal de ensino e, como participantes, os gestores escolares.

A análise dos PPPs indicou que consta nos documentos o compromisso das unidades escolares com o processo de inclusão escolar, inclusive com a previsão de oferta e atendimento educacional especializado aos alunos PAEE. Especificamente, no que tange à relação escola e família, a participação dos familiares no ambiente escolar é abordada nos documentos como importante, mas não se observou a indicação de estratégias voltadas para o estabelecimento de uma parceria colaborativa entre esses dois contextos.

Outro aspecto observado nos documentos analisados, enfatizou o que é esperado da família em termos de acompanhamento da vida escolar do aluno, sem explicitar o papel dos profissionais da escola na relação com os familiares. Ainda sobre a análise dos PPPs, foram encontradas ações direcionadas ao aluno com deficiência, mas não aos familiares destes alunos, desconsiderando as especificidades que estes familiares apresentam.

Os resultados obtidos a partir do questionário aplicado junto aos gestores, indicaram não apenas preocupação com o estabelecimento da relação entre família e escola, mas, demonstrou principalmente o esforço dos profissionais da escola em construir e cultivar esta relação. Nessa direção, destaca-se que, segundo os gestores, estão envolvidos nesses esforços os professores, coordenadores pedagógicos e gestores.

Observou-se que a comunicação entre os contextos escolar e familiar são alvo de atenção por parte dos gestores. Em vista disso, os profissionais da escola utilizam diferentes estratégias, sendo que a mais frequente é a utilização do aplicativo *Whatsapp*. No entanto, as informações fornecidas pelos gestores indicaram a falta de oportunidade para os familiares participarem do processo de tomada de decisão, quanto às questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. Assim como foi observado nos PPPs, os gestores não indicaram ações voltadas aos familiares dos alunos com deficiência, demonstrando com isso um negligenciamento das necessidades e demandas específicas apresentadas por estes familiares.

Espera-se que os resultados levantados e que as discussões realizadas sejam úteis para avançar o entendimento sobre a necessária e indispensável relação entre escola e família. Que as reflexões proporcionadas possam ser utilizadas para subsidiar ações capazes de promover e potencializar a participação dos familiares de forma ampla, e especificamente, dos familiares dos alunos com deficiência.

Finalmente, é preciso esclarecer que este estudo ouviu os gestores e teve como foco identificar como eles planejam e desenvolvem ações capazes de aproximar os familiares da escola. No entanto, uma relação requer interesse, disponibilidade e esforço das duas partes envolvidas, neste caso, família e os profissionais da escola. Tendo em vista a relevância de dar voz aos familiares, estudos foram conduzidos no âmbito do GEPEI e outras pesquisas estão sendo conduzidas como parte da agenda do grupo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIELLO, Ana Rossito. Família inclusiva. In: PALHARES, M.S. e MARTINS, S.C.T. (ORGs), **Escola inclusiva**, São Carlos: EdUFSCar, 2002.

ALMEIDA, Tania. **A comunicação casa-escola no Contexto da Inclusão de pessoas com TEA**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2016.

BORGES, Laura; CIA, Fabiana; GUALDA, Daniele Silva. Relação Família e Escola e Educação Especial: Opinião de Professores. **Educação: Teoria e Prática**. Rio Claro, v. 25, n. 48, p. 168-185, jan-abr., 2015.

BRASIL. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990.

_____. Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação – Imprensa Oficial, 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: www.mec.gov.br/legis/default.shtm. Acesso em: 15 set. 2019.

_____. **Ministério da Educação/SEESP**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015. Disponível em http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/20204/plano_nacional_educacao_2014-2024_2ed.pdf?sequence=8>. Acesso em: 15 set. 2019.

_____. Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2014.

_____. Congresso Nacional. Lei n. 13.146 de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015.

BRITO, Dorca Soares de Lima; SILVA, Aline Maira da. Famílias de crianças com deficiência e escola comum: Necessidades dos familiares e construção de parceria. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 13, n. 3, p. 1116-1134, set./dez., 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14244/198271992684>> Acesso em 12 de janeiro de 2020.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. **Interação família escola**: Subsídios para práticas escolares. Brasília, 2009.

BRUNHARA, F.; PETEAN, E. B. L. Mães e filhos especiais: reações, sentimentos e explicações à deficiência da criança. **Revista Paidéia**, 1999. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v9n16/04.pdf>. Acesso em 30 de setembro de 2020.

CELIO SOBRINHO, Reginaldo; ALVES, Edson Pantaleão. A relação família e escola em um contexto de escolarização do aluno com deficiência: reflexões desde uma abordagem sociológica figuracional. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 49, p. 323-338, Recebido em 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602013000300018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02 de maio de 2021.

CHRISTSVAM, Ana Carolina Camargo; Cia, Fabiana. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 19, n. 4, p. 563 - 581, 2013.

CORREA, Sônia Manuela de Oliveira. **A relação escola/família na educação de crianças com NEE na perspectiva de pais e professores**. Lisboa, 2011.

COZBY, Paul C. **Métodos de Pesquisa em Ciências do Comportamento**. São Paulo: Atlas, 2003.

DESSEN, Maria Auxiliadora; SILVA, Nara Liana Pereira. Deficiência Mental e Família: Implicações para o Desenvolvimento da Criança. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 17 n. 2, p. 133-141, 2001.

FERRAROTTO, Luana; MALAVASI, Maria Garcia Sigrist. A relação família-escola como alvo das atuais políticas públicas educacionais: uma discussão necessária. **Educação: Teoria e Prática**, v. 26, n. 52, 2016.

GARCIA, Samara Pereira. Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no Ensino Fundamental II: uma análise do processo de iteração escola-família em uma escola no município de Osasco. **CAPES**, Brasil. Osasco, 2018.

MATURANA, Ana Paula Pacheco Moraes; CIA, Fabiana. Educação Especial e a Relação Família - Escola: Análise da produção científica de teses e dissertações. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 19, n. 2, p. 349-358, Ago. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000200349&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02 maio de 2021.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre Inclusão Escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, set./dez. 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de Inclusão Escolar. In: VICTOR, S. L. A. B.; OLIVEIRA, I. M. (Org.). **Educação Especial Inclusiva: Conceituações, medicalização e políticas**. Campo dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2017, p. 60-83.

LOPES, Mariana Moraes. **Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar.** Dissertação (mestrado)- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2018.

PANIAGUA, Gema. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In: COLL, C.; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação** – transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais, v. 3. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 330-346.

PONTA PORÃ. **Plano Municipal de Educação (PME)** (Lei 4100 de 02 de junho de 2015). QUINTAS, José Manoel Richard. **Aspectos Históricos e Geográficos do Município de Ponta Porã-Ms.** 2ª Edição, Ponta Porã: Gráfica Editora Borba, 2006.

QUINTAS José Manoel Richard. **Aprenda Geografia.** 1ª Edição p. 20. Ponta Porã: Exata Centro de cópias e Papelaria, 2018.

ROZEK, Marlene. A educação especial e a educação inclusiva: Compreensões necessárias. **Revista do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação** –Mestrado e Doutorado, 2009. v. 17 n. 1. p.07. Disponível em <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/918/665>>. Acesso em 6 de março de 2020.

SAMPAIO, Cristiane Teixeira; SAMPAIO, Sônia Maria rocha. Convivendo com a Diversidade: a inclusão escolar da criança com deficiência intelectual. In: DÍAZ, Feliz; BORDAS, Miguel; GALVÃO, Nelma; MIRANDA, Therezinha, (org.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.** - Salvador: EDUFBA, 2009. p. 354.

SIGOLO, Silvia Regina Ricco Lucato. Envolvimento Familiar e Educação Inclusiva: uma Mútua Contribuição? In: Enicéia Gonçalves Mendes, Maria Amélia Almeida(org.). **A Pesquisa Sobre Inclusão Escolar em suas Múltiplas Dimensões.** Teoria, Política e Formação. Marília: ABPEE, 2012. Cap. 17. p. 337.

SILVA, Aline Maira da; MENDES, Enicéia Gonçalves. Família de crianças com deficiência e profissionais: componentes da parceria colaborativa na escola. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Ago 2008, Volume 14 Nº 2 Páginas 217 – 234.

SILVA, Tatiane Vieira da. INCLUSÃO ESCOLAR: RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA. In: Formação de professores, complexidade e trabalho docente. Ed. EDUCERE. **Anais do XII Congresso Nacional de Educação.** PUCPR, 26 à 29/10/2015. p. 14.243- 14.254, 2015.

SILVA, N. L. P.; RABELO, V. C. S. Famílias de Estudantes com Síndrome de Down: Características do Envolvimento com a Escola. IN: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. Organizadoras. **Educação Especial e seus diferentes recortes.** Marília: ABPEE, 2016

SOUZA, Annye de Picoli. **Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual:** o ponto de vista dos familiares. Dissertação (mestrado) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados/MS, 2016.

SZYMANSZKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas.** 1ª ed. Brasília: Plano Editora, 2003.

TURNBULL, A.P.; TURNBULL, H. Rutherford. **Families, professionals, and exceptional**ity: a special partnership, 3ª edição, New Jersey: Prentice-Hall, 1997.

VEIGA, Ilma Passos Alencar. **Projeto político pedagógico**: Uma construção possível. Campinas, SP: Papyrus, 24ª ed. 2005/2008). – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógicas).

APÊNDICE A

Questionário - gestores

- 1) Na escola na qual você atua como gestora, há momentos ou situações nos quais os familiares são convidados a comparecer na escola? Em caso afirmativo:
 - a. Quais momentos são esses (tipo de evento e frequência)?
 - b. Quem são os profissionais responsáveis por organizar e conduzir tais momentos ou situações?
 - c. Nesses momentos os familiares dos alunos brasiguaios costumam participar? Como é essa participação?
 - d. Os familiares dos alunos público alvo da Educação Especial costumam participar? Em caso afirmativo, como é essa participação?

- 2) Há algum tipo de comunicação entre a escola e os familiares? Em caso afirmativo:
 - a. Como essa comunicação acontece?
 - b. Existe algum instrumento utilizado na comunicação (Whatsapp, caderno de recados, agenda, bilhetes colados no caderno)?
 - c. Como se dá a comunicação com os familiares dos alunos brasiguaios?
 - d. Como se dá a comunicação com os familiares dos alunos público alvo da Educação Especial?

- 3) Há alguma ação específica voltada aos familiares das crianças público alvo da Educação Especial? Em caso afirmativo:
 - a. Quais ações são essas?
 - b. Quem são os profissionais responsáveis por organizar e conduzir tais ações?
 - c. Nessas ações há a participação dos familiares dos alunos brasiguaios que são público alvo da Educação Especial?

- 4) Dados de identificação pessoal do gestor:
 - a. Idade
 - b. Naturalidade
 - c. Formação inicial
 - d. Tempo na escola
 - e. Tempo no cargo de gestão
 - f. Idiomas que domina

APÊNDICE B

Ofício de solicitação para realização de pesquisa

Dourados, 16 de março de 2020.

À
Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã – MS

Assunto: Autorização para desenvolvimento de Projeto de Pesquisa

Senhora Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã,

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/UFGD), por meio do Projeto de Pesquisa intitulado *A Relação Escola e Família do Aluno Público Alvo da Educação Especial na Região de Fronteira Brasil/Paraguai*, coordenado pela professora Dr^a Aline Maira da Silva, solicita anuência para realização da pesquisa sob a responsabilidade da mestrande Maria Beatriz Blanco Santana Rodrigues, acadêmica regularmente matriculada no PPGEdu/UFGD, portadora do RG xxxxxxxx SSP/MS e CPF n. xxxxxxxx-xx. Segue anexo o projeto de pesquisa.

Respeitosamente,

Professora Dr^a Aline Maira da Silva
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Maria Beatriz Blanco Santana Rodrigues
Discente do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “*A Relação Escola e Família do Aluno Público Alvo da Educação Especial na Região de Fronteira Brasil e Paraguai*”, desenvolvida por Maria Beatriz Blanco Santana Rodrigues, discente do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Aline Maira da Silva.

O principal objetivo deste estudo é identificar e analisar como acontece a relação entre escola-família em escolas localizadas na região de fronteira. A fim de que essa pesquisa se efetive, necessitamos da sua colaboração. Por esta razão, gostaríamos de convidá-lo (a) a participar do estudo.

Sua participação não é obrigatória e a qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. A sua recusa na participação não trará nenhum prejuízo a sua relação com a pesquisadora ou com a Unidade Escolar na qual você trabalha. Caso queira contribuir, sua participação consistirá em responder um questionário composto por três questões abertas. O tempo despendido com o preenchimento do questionário será em torno de uma hora.

Seu consentimento em participar não acarretará gastos financeiros ou riscos de ordem psicológica, física, moral, acadêmica ou de outra natureza. Em caso de desconforto ou constrangimento, a coleta de dados será prontamente interrompida. Deixamos claro o total sigilo e privacidade quanto a sua identificação.

Os resultados e conclusões obtidas na pesquisa serão apresentados em forma de dissertação de mestrado e poderão ser apresentados em forma de artigo ou de resumo em congressos, seminários e publicados em diferentes meios.

Maria Beatriz Blanco Santana Rodrigues (Pesquisadora)

Telefone: (67) xxxxxxxxxx

E-mail: Prof^a. Dr^a. Aline Maira da Silva (Orientadora)

Telefone: (67) xxxxxxxxxx

E-mail: alinesilva@ufgd.edu.br

Por fim, eu _____, portador do CPF _____, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Ponta Porã/MS, _____ de _____ de 2020.

Participante