

## Artigo

# Opinião de gestores da Educação Infantil sobre família e inclusão escolar

Opinion of school principal childhood education managers on family and school inclusion

Opinión de los gestores de Educación Infantil sobre familia e inclusión escolar

**Cristiane de Azevedo Guimarães<sup>1</sup>, Fabiana Cia<sup>2</sup>**

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos - SP, Brasil

### Resumo

O desempenho escolar da criança com deficiência depende da democratização de acesso e das trocas informativas que se estabelecem entre família e escola. O estudo objetivou descrever a opinião de diretores e coordenadores da Educação Infantil sobre família, família de crianças com deficiência, importância da família para o desenvolvimento infantil e relação família e escola e verificar as estratégias para promover a relação família e escola. Participaram, da pesquisa, 13 diretores e coordenadores da Educação Infantil de um município em que havia crianças com deficiência matriculadas. Trata-se de uma pesquisa descritiva, em que o levantamento de dados foi realizado com roteiro de entrevista semiestruturada dividido em cinco categorias: Família; Importância da família para o desenvolvimento infantil; Família de crianças com deficiência; Relação família e escola; e estratégias para promover a relação família e escola. O tratamento dos dados ocorreu por transcrição das entrevistas, avaliação por juízes e análise de conteúdo com percentual de falas ilustrativas. Os resultados demonstraram que existia uma gestão com práticas que aproximavam a escola, os professores e as famílias de crianças com deficiência. Foram indicados, como estratégias para promover a relação família e escola, os investimentos na formação individual e continuada do gestor e da equipe escolar. Conclui-se que explorar a opinião dos diretores escolares sobre a relação família e escola de crianças com deficiência permite entender como lidam com as dúvidas e anseios dos familiares e da equipe escolar e como gerenciam as demandas desse contexto, a fim de exercer uma gestão democrática.

<sup>1</sup> Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - PPGEs, Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, São Carlos - SP, Brasil; Membro do grupo de pesquisa Especificidades das famílias de crianças com deficiência: Mapeamento das características, serviços oferecidos e relação família e escola ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4908-0921>, E-mail: [crisaguimaraes@gmail.com](mailto:crisaguimaraes@gmail.com);

<sup>2</sup> Professora Associada 2 do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, Doutora em Educação Especial. Líder do grupo de pesquisa "Especificidades das famílias de crianças com deficiência: Mapeamento das características, serviços oferecidos e relação família e escola". ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-0155-3331> E-mail: [fabianacia@hotmail.com](mailto:fabianacia@hotmail.com)

### **Abstract**

The school performance of children with disabilities depends on the democratization of access and information exchange that is established between family and school. This research presents principals' and coordinators' opinions about family, family of children with disabilities, the importance of the family for child development and family and school relationship and check the strategies to promote the family and school relationship. For this, participated 13 school principals and school coordinators of Early Childhood Education in a municipality that had students with disabilities enrolled. This is descriptive research, in which the data survey was carried out through a Semi-structured Interview Guide divided into five categories: Family; Importance of the family for child development; Family of children with disabilities; Family and school relationship; and strategies to promote family and school relationships. The data's treatment was carried out with transcription of the interviews, evaluation by judges, and content analysis with the percentage of illustrative statements of each category. In the principals' opinion, the results showed management with practices that bring schools, teachers, and families of children with disabilities together. Regarding strategies to promote the family and school relationship, investments in the school principals and the school team's individual and continuing education were considered. It is concluded that exploring the opinion of school principals about the family and school relationship of children with disabilities allows us to understand how they deal with doubts and wishes of family members and school staff and manages the demands of this context democratic management.

### **Resumen**

El rendimiento escolar del niño con discapacidad depende de la democratización del acceso y de los intercambios informativos que se establecen entre la familia y la escuela. El estudio tuvo como objetivo describir la opinión de directores y coordinadores de Educación Infantil sobre la familia, la familia de niños con discapacidad, la importancia de la familia para el desarrollo infantil y la relación familia-escuela, y verificar las estrategias para promover la relación familia-escuela. Trece directores y coordinadores de Educación Infantil de un municipio en el que había niños con discapacidad matriculados participaron en la investigación. Se trata de una investigación descriptiva, en la que la recopilación de datos se realizó mediante una guía de entrevista semiestructurada dividida en cinco categorías: Familia; Importancia de la familia para el desarrollo infantil; Familia de niños con discapacidad; Relación familia-escuela; y estrategias para promover la relación familia-escuela. El tratamiento de los datos se realizó mediante la transcripción de las entrevistas, la evaluación por parte de jueces y el análisis de contenido con un porcentaje de citas ilustrativas. Los resultados demostraron que existía una gestión con prácticas que acercaban la escuela, los profesores y las familias de niños con discapacidad. Se indicaron como estrategias para promover la relación familia-escuela la inversión en la formación individual y continua del gestor y del equipo escolar. Se concluye que explorar la opinión de los directores escolares sobre la relación familia-escuela de niños con discapacidad permite comprender cómo manejan las dudas y ansiedades de los familiares y del equipo escolar y gestionan las demandas de este contexto, con el fin de ejercer una gestión democrática.

**Palavras-chave:** Educação Especial, Educação Infantil, Relação escola-família, Diretor escolar.

**Keywords:** Special education, Child education, Family-school relationship, School principals.

**Palabras clave:** Educación especial, Educación infantil, Relación escuela-familia, Director escolar.

## Introdução

A educação integra um conjunto de valores e comportamentos iniciados na relação familiar e que, em seguida, serão também desenvolvidos na escola. Em Princípios e Fins da Educação Nacional, Art. 2º, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional destaca a educação como “dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (Brasil, 1996, p.7). A participação da família na escola é essencial, pois poderá auxiliar no desenvolvimento da criança (Brasil, 2006), já que a infância constitui um período propício para aquisições diversas (Bee; Boyd, 2011).

Para assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, o Art. 29, define a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, voltada para o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos de idade, atendendo os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996).

O contato com ambientes dinâmicos e diversificados é essencial para possibilitar o desenvolvimento humano (Chacon, 2009). Polonia e Dessen (2005) consideram que a família e a escola constituem espaços que podem favorecer ou dificultar a aquisição e a aprendizagem social e física dos alunos, em vista que, cada um desses ambientes estimulam campos de aprendizagens diversos. As crianças trazem o que aprenderam em casa e também desenvolvem e complementam suas habilidades quando entram na escola, sendo que, no ambiente familiar estável a aprendizagem acontece de forma livre e espontânea, em ambiente (Szymanski, 2011). Desse modo, a etapa de inserção da criança, na escola, vai constituir um processo de mudança, que gera muita demanda à família. E esse processo pode exigir maior engajamento dos envolvidos, quando se refere à criança do Público-alvo da educação especial (Martins; Pires, 2008).

Quanto a essas questões, o estudo de Milan, Borges e Cia (2013), investigaram a opinião de professores sobre: (a) relação família e escola; (b) a importância da relação família e escola de crianças incluídas; e (c) informações que são importantes que o professor saiba sobre as famílias. Destacou-se que os professores veem a relação família e escola como possibilidade de diálogo sobre os comportamentos dos filhos. Em relação ao desenvolvimento das crianças, os professores pontuaram sobre a necessidade de adequação das práticas educativas, além de considerarem que todo tipo de informação que envolve o contexto, no qual a criança está inserida, é válida no planejamento de estratégias mais eficazes na escola.

Numa perspectiva similar, Borges (2015) visou oferecer alternativas que favorecessem a relação família e escola e identificar as mudanças nas opiniões dos profissionais escolares sobre a família, família de criança com deficiência e relação família e escola, após a participação em um programa de intervenção. Os resultados indicaram que os profissionais ampliaram positivamente seus conceitos e opiniões sobre a temática abordada. Além disso, foi possível discutir, no programa, elementos que favoreceram o envolvimento entre profissionais e familiares para o bem-estar do aluno, dentre outros.

Considerando essa necessária relação, Christovam e Cia (2016) objetivaram descrever como pais e professores de crianças pré-escolares com deficiência estabelecem a relação família e escola, considerando estratégias, frequência, atividades e situações adotadas como promotoras da relação. Os resultados discorreram que embora haja certa comunicação entre as partes, situações potenciais para a promoção da relação entre família e escola ainda são pouco aproveitadas provavelmente decorrente da falta de clareza das informações trocadas. Essas poderiam ser ampliadas e efetivas se estabelecida relação produtiva e adequada dos envolvidos com efetivo ganho no desenvolvimento das crianças.

Com o objetivo de comparar e discutir a relação família e escola na opinião de pais/responsáveis de pré-escolares com deficiência, dificuldades escolares e desenvolvimento típico, Gualda Marins e Cia (2019) realizaram um levantamento de dados com a participação de familiares, os quais tinham filhos com deficiência, indicativo de dificuldades escolares e também famílias com crianças com desenvolvimento típico. Os resultados indicaram que ocorrem relações família e escola de forma diferenciada para cada família. No que se refere ao envolvimento entre família e escola na dimensão pais-direção, nota-se que as famílias de crianças com deficiência procuravam a direção da escola para tratar de assunto da aprendizagem dos mesmos. O que sugere que as professoras demonstravam dificuldades com determinadas situações e que muitos assuntos eram diretamente tratados com a direção escolar, inclusive dos processos de avaliação pedagógica.

Tais estudos (Gualda Marins; Cia 2019; Christovam; Cia 2016; Borges, 2015) trouxeram diversas contribuições sobre a família e escola de crianças com deficiência. No entanto, não expressaram a opinião de gestores sobre as demandas e estratégias utilizadas para efetivar essa relação, a saber, como lidam, articulam e gerenciam as dificuldades que pais e professores apontam diante das condições de gestão escolar voltada para uma gestão democrática, considerando o Público-alvo da educação especial. Informações essas que poderão ser úteis em discussão e planejamento de estratégias para garantir/ampliar a relação família e escola de crianças com deficiência.

O entendimento que envolve a gestão democrática permite discussões que estão relacionadas com o contexto político, econômico e cultural do ambiente em sua totalidade e das particularidades do ambiente escolar (Oliveira; Vasques-Menezes, 2018). Destaca-se a necessidade de que as investigações e pesquisas que discorram sobre tais ambientes possam trazer contribuições e informações que auxiliem os contextos, familiar e escolar, a garantirem uma educação de qualidade (Mendes, 2006). Os diretores e coordenadores pedagógicos também fazem parte desse processo.

Por meio de entrevistas com professores e diretores de escolas públicas do Ensino Fundamental, Sant'ana, (2005) investigou as concepções sobre a inclusão escolar e buscou conhecer as dificuldades existentes e as necessidades apontadas pelos profissionais, no contexto da inserção, de crianças com deficiência no ensino comum. Os docentes e diretores acreditavam que educação inclusiva é uma proposta, mas que, para ser efetivada, necessita de profundas transformações na política e no sistema de ensino vigente. Dentre as principais dificuldades indicadas pelos diretores e professores, para a realização da inclusão, estão a falta de formação

especializada; apoio técnico no trabalho com alunos inseridos nas classes comuns; atitude positiva dos agentes educativos, além do apoio da família.

Dado o papel crítico que diretores podem assumir em estabelecer ou influenciar a confiança organizacional na relação entre famílias de crianças com deficiência e profissionais da educação, Shelden, Angell, Stoner, e Roseland (2010) exploraram os aspectos que envolvem a confiança de mães de crianças com deficiência, com os diretores da escola de seus filhos sobre os princípios: (a) atributos pessoais e profissionais e (b) ações dentro do sistema educacional, com os alunos e com as famílias dos alunos. Os resultados pontuaram que a liderança escolar e o estabelecimento de relações família e escola proporcionaram aos pais confiança para abordar os diretores sobre suas preocupações, especialmente, as que impactavam a vida de estudantes e famílias que necessitavam de apoio educacional especial. Os autores concluíram que, para as mães, alguns diretores necessitavam aprimorar o conhecimento sobre a deficiência do aluno, e que, quando o diretor busca aprender sobre uma deficiência, é um indicativo de competência do diretor na visão dos pais.

Uma escola que atenda favoravelmente as crianças Público-alvo da educação especial depende de vários fatores, tais como: as características sociais, culturais, individuais e potenciais. Os professores, os funcionários da escola, as famílias e a equipe gestora com competência, liderança e mediação representam um conjunto de recursos para construir novas perspectivas sobre políticas inclusivas. Considerando a importância de colaboração entre família e escola na linha educativa de crianças com deficiência e que existem diferentes maneiras de desenvolver essa tarefa social, principalmente no que se refere ao comprometimento e envolvimento dos diretores escolares, o estudo objetivou descrever a opinião de diretores e coordenadores da Educação Infantil sobre família, família de crianças com deficiência, importância da família para o desenvolvimento infantil e relação família e escola, além de verificar as estratégias para a promoção da relação família e escola.

## 2. Método

### Procedimentos éticos

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos, CAEE: 14042819.9.0000.5504.

### Participantes

A amostra foi selecionada por conveniência e constituída por (n = 8) diretoras e (n = 3) coordenadoras, todas do sexo feminino e atuantes na Educação Infantil Municipal de uma cidade do interior do estado de São Paulo, cujo Índice de Desenvolvimento Humano foi 0,703 (IBGE, 2010). Tal amostra corresponde à 89,0% da parte gestora da Educação Infantil do município pesquisado.

**Tabela 1.** Caracterização das participantes

Características		Porcentagem
Função	Diretor	72,8
	Coordenador	27,2
Pós-Graduação	Sim	73,0
	Não	27,9
		Média (Desvio Padrão)
Experiência (Gestão ou Coordenação)		8,07 (5,4)
Idade (Anos)		44,9 (5,0)

Fonte: Elaborado pelas autoras

Como mostra a Tabela 1, a idade das participantes variou de 29 a 53 anos (M = 44,9; DP = 5,0). Além da graduação, a maioria das participantes possuía pós-graduação. A função de diretor escolar constitui um cargo de confiança no município que, geralmente, era desempenhada pelo professor que já atuou na sala de aula. Dentre os participantes, nessa pesquisa, apenas duas diretoras não tiveram experiência na prática educativa com crianças com deficiência. O tempo de experiência na gestão/coordenação variou de 02 a 22 anos (M = 8,07; DP = 5,4). O número de coordenadores para a Educação Infantil era menor, porque os coordenadores trabalhavam numa perspectiva itinerante, e atendiam até três escolas no município em questão.

#### Instrumento

- Roteiro de Entrevista Semiestruturada – Baseado em Millan, (2014) composto por oito questões de caracterização profissional do participante e sobre a relação família e escola de crianças com deficiência. O roteiro era dividido em cinco categorias: *Família; Importância da família para o desenvolvimento infantil; Família de crianças com deficiência; Relação família e escola.*

O processo de organização do roteiro ocorreu em dois encontros, com avaliação de dois juízes, os quais possuíam conhecimento sobre o tema abordado, que opinaram com sugestões e observações por meio de reformulação de questões nas categorias já existentes, inserção e exclusão de perguntas que tinham objetivos aproximados e adequação gramatical de perguntas das categorias. O roteiro permaneceu com as mesmas categorias elencadas por Millan (2014), porém sofreu alteração quanto ao número de questões.

#### Procedimentos de coleta de dados

Para a realização da pesquisa, obteve-se a aprovação do Comitê de Ética e da Secretaria de Educação do Município. Após esse processo, a pesquisadora entrou em contato telefônico com diretores e coordenadores para convidá-los a participar e expor os objetivos da proposta. Em seguida, foi agendado dia, em sala reservada na própria escola, onde foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e realizada a entrevista que foi gravada em áudio e teve duração média de 40 minutos cada. Algumas entrevistas ocorreram individualmente e outras ocorreram em dupla, sendo essa última condição um pedido de algumas diretoras que se sentiriam mais confortáveis em expressar suas opiniões com o apoio da coordenação escolar.

Justifica-se o uso da entrevista, pois é um recurso que permite esclarecer dúvidas no ato de sua realização, aprofundar análises com elementos que possam complementar os dados avaliados (Manzini, 2004), além de aferir opiniões e estratégias dos participantes em relação ao contexto de inclusão.

### Procedimentos de análise de dados

As entrevistas foram transcritas logo após a coleta e era realizada uma leitura ampla do material obtido, comparando-o com os áudios. A análise de conteúdo (Franco, 2008) seguiu os seguintes critérios: (a) a identificação dos temas e sua posterior divisão em unidades de respostas; (b) o recorte dos textos de acordo com os conteúdos apresentados; e (c) o agrupamento e a categorização das unidades de respostas, que representam o conjunto de ideias comuns ao grupo pesquisado a partir dos cinco eixos temáticos: *Família; Importância da família para o desenvolvimento infantil; Família de crianças com deficiência; Relação família e escola; Estratégias para promover a relação família e escola.*

A análise das categorias elencadas contou com a participação de um grupo de estudos (n = 5) que contribuiu como juiz e avaliou a fidedignidade das unidades de respostas elencadas nas categorias. Os juízes sugeriram eliminação, substituição, agrupamento de unidade e revisão tanto de fala, quanto de unidade, a fim de atender e alcançar maior proximidade do tema principal abordado na categoria. A frequência das falas foi calculada pela quantidade de vezes que a unidade é referenciada pelo participante. Sendo assim, um participante pode ser contabilizado em mais de uma unidade de resposta.

### 3. Resultados e discussões

A seguir serão apresentados os resultados da pesquisa sob forma de tabelas e que foram organizados de acordo com os temas pré-estabelecidos nas categorias do instrumento. A Tabela 2 apresenta a opinião dos diretores e coordenadores sobre informações que os professores devem saber sobre possibilidade de constituição familiar.

**Tabela 2.** Opinião dos dirigentes sobre possibilidade de constituição familiar

Categorias		Fala ilustrativa	Frequência
1-	Avós	“É muito avó e avô se colocando no lugar dos pais”.	Pd6, Pd2, Pd1, Pd8, Pc10, Pd7
2-	Monoparen	“Pode ser só a mãe, pode ser só o pai”.	Pc11, Pd4, Pc1, pd7
3-	Homoafetiva	“Mães que por ventura se juntaram com outra mulher”.	Pd5, Pd1, Pc10, Pd6
4-	Separados	“Eu estou com vários casos que a mãe foi embora, mas o pai está com a guarda”.	Pd3, Pd2, Pd5
5-	Tradicional	“A maioria é o pai e a mãe mesmo, homem e mulher”.	Pd1
6-	Reconstituída	“Padrasto, irmão mais velho”.	Pc9
7-	Estendidas	“A mãe mora com os filhos ou mora com os avós”	Pc10

Fonte: Elaborado pelas autoras. Nota: Pd = Diretor; Pc = Coordenador.

Os diretores e coordenadores apontaram uma diversidade de constituições familiares que estavam presente na escola, a fim de justificar suas opiniões em relação às possibilidades de constituição familiar. As mais recorrentes foram avós, famílias monoparental, homoafetiva e separada. Tem-se observado que muitos avós, hoje, colaboram e auxiliam no cuidado e educação dos netos, assim como um aumento de famílias chefiadas somente por mães, ou mesmo, por pais. Essas falas demonstram que os gestores reconhecem que, atualmente, não predomina um padrão familiar de clientela escolar. Esses dados se aproximam aos retratados por Dessen e Polônia (2007) sobre as mudanças nas constituições familiares.

Para a amostra do estudo, as novas configurações familiares têm-se sobreposto às nuclear-tradicional e os dirigentes escolares modificando suas opiniões, inclusive para reconhecer que os modelos de organização familiar, enquanto contexto educativo, que visa o desenvolvimento especialmente da criança “Olha, nós temos aqui uma criança que é cuidada por duas mulheres e tanto as crianças como os colegas lidam muito bem com isso. Inclusive o desempenho escolar da criança é muito bom” (Pd6)

Independente da sua composição, a qualidade das relações familiares é que deve ser considerada para o desenvolvimento infantil (Dessen, 2007). Nessa perspectiva, Oliveira e Marinho-Araújo (2010) sinalizam que há uma vasta pluralidade de famílias vinculada à diversidade cultural, social, em relação à orientação sexual e a sua composição. Conforme Daneluz (2008) explicita cabe a valorização desse contexto como promotor de identidade social de seus membros que devem ser considerados por seus aspectos singulares e culturais.

A Tabela 3 apresenta a opinião dos diretores e coordenadores sobre a importância da família para o desenvolvimento infantil.

**Tabela 3.** Opinião dos dirigentes sobre a importância da família para o desenvolvimento infantil

Categorias	Fala ilustrativa	Frequência
1- Apoiar e oferecer assistência para vida escolar do filho	“Eu percebo que a família tem que estar junto, conversar, orientar, buscar informação”.	Pd11, Pc1, Pd2, Pd5, Pc9, Pd6, Pd7, Pc10
2- Incentivar e promover o desenvolvimento	“Tem o pai e a mãe que se preocupa, que orienta, que ajuda a fazer a lição de casa, que conta historinha, que compra material de apoio para fazer estímulo em casa”.	Pd4, Pc10, Pc11, Pd3, Pd5, Pd6, Pc9, Pd8
3- Estimular a autonomia	“A mãe fazendo tudo, e depois quer que a criança aprenda tudo”.	Pd2
4- Proporcionar um ambiente de cuidado	“Ambiente onde as pessoas cuidavam dela e paravam para ter esse olhar”.	Pd6

Fonte: Elaborado pelas autoras. Nota: Pd = Diretor; Pc = Coordenador.

Como mostram os dados da Tabela 3, a visão dos diretores e coordenadores revelou que o apoio e assistência à vida escolar dos filhos, incentivar e promover o desenvolvimento dos filhos são os mais importantes para o desenvolvimento. O grupo familiar é um significativo fator no desenvolvimento e aprendizagem, já que é nesse ambiente, que será estabelecida a base para formação emocional do indivíduo, além de orientar a aquisição de habilidades por parte das crianças, que sejam compatíveis e socialmente adequadas na comunidade (Oliveira; Marinho-Araújo, 2010).



Dessa forma, na opinião das gestoras, as subcategorias que mais predominaram, diz respeito as atividades que são compartilhadas por pais e filhos. Contudo, chama atenção que os gestores valorizaram ações que são desenvolvidas no ambiente familiar visando o desempenho escolar. O desenvolvimento psicossocial e cognitivo da criança também está relacionado à base afetiva da família (Dessen; Polonia, 2007, Franco, 2016) que proporciona o ajustamento da criança aos diversos ambientes. Quando não ocorrem, afetam inclusive a sua autoestima, conforme pode-se notar na fala de uma das diretoras: “Tem crianças que os pais nunca participam de nenhum evento da escola, de nenhuma convocação, nas reuniões de pais eles não vêm. A gente percebe que a criança sente isso, quando o pai está ausente” (Pd5).

A escola que tem informações sobre as demandas das famílias pode direcionar os pais com informações pertinentes ao desenvolvimento da criança e, até mesmo, daqueles que interferem nessas aquisições. A literatura identifica algumas condições que são primordiais para o desenvolvimento cognitivo e psicossocial da criança, tais como: ambiente que favoreça seu crescimento, estimulação e práticas educativas positivas (Silva et al., 2008; Machado; Almeida, 2017). E quando essas condições fazem parte das relações cotidianas de pais e filhos, tendem a influenciar positivamente nos aspectos de maturação, podendo ajudá-los a ressignificar, interpretar e se organizar no mundo (Papalia; Feldman, 2013). A Tabela 4 apresenta a opinião dos diretores e coordenadores sobre características das famílias de crianças com deficiência.

**Tabela 4.** Opinião dos dirigentes sobre características das famílias de crianças com deficiência

Categories	Fala ilustrativa	Frequência
1- Buscam ajuda e informações	“E tem muitas mães que foram atrás, agradeceram, prestaram atenção e foram atrás.”	Pd7, Pc11, Pd3, Pd4, Pc10
2- Negam a deficiência do filho	“Muitas vezes, os pais negam, não querem acreditar, aceitar! Por isso também não vão nem atrás”.	Pd5, Pd4, Pd6, Pc9,
3- Desconhecem a deficiência	“São famílias que não perceberam ainda que essa criança é especial”.	Pd6, Pd7, Pd8, Pc10
4- Lutam por benefícios que possam colaborar no desenvolvimento dos filhos	“E elas estão tentando procurar ver se tem uma sala [...] para atender essas crianças... dos autistas”.	Pc11, Pd6
5- Adotam novas perspectivas para conviver com a deficiência	“Agora que saiu o laudo, e ela foi orientada pelos profissionais da APAE, ela está vendo de uma forma diferente”.	Pd4, Pd5
6- Procuram orientar o atendimento da escola à criança	“Olha diretora, eu conversei com a T.O, e ela queria vir aqui conversar com vocês, fazer orientação”.	Pd1
7- Colaboram com as outras famílias	“E elas se ajudam, as famílias. A família de um, que descobriu que o filho dela tem direito, ela já passa para outra, para ir atrás”.	Pc11
8- Tem divergências de opinião entre os genitores	“A mãe acha que a filha é autista [...] porque ela acha que a filha precisa de ajuda. O pai não, ele acha que a menina não tem nada”.	Pd4
9- Não conhecem estratégias de manejo comportamental	“Eles acabam batendo, às vezes, na criança, porque é difícil de lidar com o comportamento do autista”.	Pd4

Fonte: Elaborado pelas autoras. Nota: Pd = Diretor; Pc = Coordenador.

Como mostram os dados da Tabela 4, os diretores e coordenadores destacaram diversas situações e fatores que caracterizavam as famílias de criança com deficiência. Os mais pontuados foram: os pais buscarem ajuda e informações; não aceitarem a deficiência ou desconhecerem a deficiência do filho. De fato, ainda na Educação Infantil, fase que as crianças são pequenas, os pais podem ter dificuldade de aceitar a deficiência dos filhos, pois muitas famílias desconhecem aspectos do desenvolvimento humano. Inclusive com pontos de vistas divergentes dos próprios membros familiares, como cita uma das gestoras, “Muitas vezes, os pais negam, não querem acreditar, aceitar! Por isso também não vão nem atrás” (Pd5). Muitos ainda não conseguiram reconhecer a deficiência e sofrem quando passam por esse momento de descoberta (Cia, 2009).

Dessa forma, segundo a opinião dos dirigentes, a partir do direcionamento da escola, os pais buscam por ajuda complementar e se envolvem mais para oferecer a melhor condição aos filhos. “Algumas crianças, os pais conhecem as informações, você vê presente! Outros, a gente acaba chamando, mostrando os direitos e deveres. A gente acaba tendo esse envolvimento” (Pd5).

Com apoio, informações e orientação escolar, os pais constroem perspectivas para conviver com a deficiência. Franco (2016) destaca que para o desenvolvimento da criança é importante que os pais exerçam o papel de pais, emocionalmente disponíveis para os filhos, diferentemente de ser apenas cuidadores.

Aqui o papel dos dirigentes escolares se destaca no intuito de transmitir aos pais os comportamentos dos filhos, que podem ou são indicativos de uma deficiência, assim como de orientá-los na busca de informações e intervenções educativas e da área da saúde. Sem esquecer também do acolhimento que os dirigentes podem oferecer aos pais ao escutá-los, posicioná-los em relação aos seus papéis, assim como em oferecer encaminhamento quando necessitam de ajuda emocional. Assim, procuram orientar os atendimentos ao filho na escola e também colaboram com as outras famílias de criança com deficiência, a fim de compartilhar informações. Christovam e Cia (2016) destacam que quando os pais dividem informações de outros profissionais que atendem a criança, a escola tem mais possibilidades para direcionar a intervenção do professor em prol de atingir objetivos comuns. Cerqueira-Silva e Dessen (2018) tratam que programas de atendimento parentais podem contribuir na orientação, tanto de famílias que tenham crianças com deficiência como das famílias de crianças com desenvolvimento típico, em relação às tarefas favoráveis ao desenvolvimento infantil, e, também por meio de apoio e incentivo a essas famílias na busca de soluções favoráveis para seus filhos.

No entanto, as gestoras destacam que pelo baixo poder aquisitivo das famílias, os serviços complementares, que poderiam auxiliar no desenvolvimento das crianças, ficam por conta do serviço público, que atende uma grande demanda da população e em frequência precárias. Logo, as demandas que as famílias passam a ter com seus filhos geram uma sobrecarga emocional que prejudica a relação entre pais e filhos na vida familiar (Paniagua, 2004. Gualda; Borges; Cia, 2013) E essas circunstâncias fragilizam as atitudes dos pais para desenvolver aspectos de manejo

comportamental, e, conseqüentemente, em divergências familiares para lidar com a criança, proporcionando a ocorrência de práticas coercitivas na educação dos filhos (Cerqueira-Silva; Dessen, 2014). A Tabela 5 apresenta a opinião dos diretores e coordenadores sobre a importância da relação família e escola da criança com deficiência.

**Tabela 5.** Opinião de dirigentes sobre a importância da relação família e escola da criança com deficiência

Categories	Fala ilustrativa	Frequência
1 - É fundamental	“Muito importante, né”.	Pd2, Pd3, Pc11, Pd5, Pd6, Pd7, Pc10
2 - Fugiu ao tema/Não respondeu	-	Pc11, Pc9, Pd4, Pd8
3- Auxiliam a pensar em estratégias que promovam o desenvolvimento do aluno	“E você vê uma evolução de troca entre eles né, mesmo que a criança em si, o aprendizado vai ser mais demorado”.	Pc11, Pd1, Pd2,
4 - Promover conscientização, orientação e apoio	“É muito importante esse estreitamento né.. um trabalho bem cauteloso, de orientação mesmo”.	Pd7, Pc10, Pd5

Fonte: Elaborado pelas autoras. Nota: Pd = Diretor; Pc = Coordenador.

Nota-se, na Tabela 5, que os diretores e coordenadores consideraram de fundamental importância a relação família e escola de criança com deficiência, pois a escola desempenha um importante papel de assistência aos pais, uma vez que o objetivo primordial da escola e da família é que a criança alcance bons resultados em seu processo educacional. Esse estreitamento na relação permite pensar estratégias de atendimento às necessidades do aluno, orientar e apoiar os pais que podem, nessa fase do desenvolvimento, desconhecer a deficiência do filho.

Para Shelden et al. (2010), a função de liderança pode requerer do gestor escolar competências que envolvam o conhecimento sobre especificidade do aluno com deficiência, mediar relações diversas e orientar os professores na tomada de decisões educativas favoráveis a esse público. Ainda segundo os autores, cabe ao gestor incentivar o envolvimento dos professores na relação com os responsáveis por alunos com deficiência, por isso é fundamental a presença e proximidade dos diretores, em reuniões de formação de professores, podem ser medidas que favoreçam a confiança das famílias para estabelecer uma relação mais segura com a escola.

Marins e Cia (2019) em seus estudos destacam que a instituição, de forma geral, relacionava-se com cada família de forma diferenciada. Dessa forma, são incentivadas o planejamento de intervenções que permitam criar estratégias que vise o envolvimento conjunto e de qualidade, tanto da escola, quanto da família. E que devem ser baseados numa gestão democrática participativa que avalie e considere as diferenças de seus estudantes, em especial, aquelas que possuem desenvolvimento atípico.

A fala da gestora destaca que a relação “família e escola é caminhar juntos, seja da criança com deficiência, seja da criança que não tenha essa especificidade. Cada um é um, você tem que ter um olhar no todo” (Pd6) e importância da gestão, nas estratégias de enfrentamento e apoio social à

comunidade escolar no geral. A Tabela 6 apresenta a opinião dos diretores e coordenadores sobre as demandas expostas pelos professores da classe comum à gestão escolar.

**Tabela 6.** Opinião dos dirigentes sobre demandas que são expostas pelos professores da classe comum à gestão escolar

Categories	Fala ilustrativa	Frequência
1- Quando estão com dificuldade	“Sempre! Se eles têm dificuldades, eles trazem para mim”.	Pd1, Pc11, Pd6, Pc9
2- Cada professor tem diferentes necessidades	“Tudo depende do professor. Ele acha que dá conta da sala de aula. E tem professor que não”.	Pd4, Pd7
3- Para trocar informações	“Sim, eles conversam bastante, trocam informações. Olha, eu fiz isso, deu certo”.	Pc10, Pd8,
4- Necessitam de auxílio da professora do Atendimento Educacional Especializado	“Diário. A professora do Atendimento Educacional Especializado entra na sala”.	Pd2, Pd3
5- Fugiu ao tema/Não respondeu	-	Pd5

Fonte: Elaborado pelas autoras. Nota: Pd = Diretor; Pc = Coordenador.

Observa-se na Tabela 6, na visão de diretores e coordenadores, que as demandas se intensificam quando o professor tem dificuldades para lidar e atender condições específicas de seus alunos. É comum, durante reuniões de horários de trabalho pedagógico coletivo, as trocas de informações entre os professores que buscam por estratégias que possam auxiliá-los em sua prática atual, principalmente com o professor do ano anterior do aluno. O professor da educação especial/atendimento educacional especializado é requerido para auxílio nas adaptações curriculares e também para observar comportamentos divergentes ao desenvolvimento infantil.

Cabe ressaltar que pela fala dos diretores, a gestão parece pouco envolvida com aspectos que dizem respeito às demandas pedagógicas da sala de aula, porém ressaltam a importância da observação e acompanhamento social da criança antes de acender qualquer alerta aos familiares “A gente se junta para dar sugestões de trabalho, de como fazer, de perceber realmente a dificuldade da criança, para então indicar a avaliação de outro profissional” (Pc9). A inclusão como projeto educacional da escola necessita de uma gestão escolar que esteja articulada com todos os profissionais que fazem parte da escola, com o compromisso com todos os seus alunos, oferecendo suporte organizacional e pedagógico, uma vez que “exige dos professores muito mais do que amor, dedicação e vontade de fazer, exige conhecimento de áreas específicas e uma postura investigativa diante dos desafios” (Lopes, 2005, p. 02).

Portanto, pode-se considerar que atributos pessoais do gestor tais como: acolhida, entusiasmo e cultura convidativa junto aos pais da escola, dos funcionários e da comunidade são efetivas para estabelecer parcerias confiáveis a favor de uma cultura escolar positiva e inclusiva (Haines et al., 2015). Dessa forma, a organização administrativa envolve o planejamento, controle e implementação (Martins, 1999), que numa proposta de Gestão Democrática permite opiniões, sugestões e envolvimento da equipe escolar e toda a comunidade.

Nesse sentido, Lück (2010) destaca que um gestor gerencia suas ações, comportamentos e atitudes, a fim de motivar o corpo docente na busca de um objetivo comum. Para tanto, é essencial que o gestor conheça sua equipe, tenha consciência de seu papel reforçador e desenvolva suas ações pautadas no conhecimento da prática gestora capaz de gerenciar políticas educacionais que considere o perfil da população atendida pela escola, com visão que integre a escuta ativa, o apoio e as expectativas de pais e professores.

Evidencia que, o gestor da escola, é o representante legal do município e da sociedade atuando como interlocutor dessas duas instâncias. Assim, compartilha a responsabilidade pelo desenvolvimento pedagógico do aluno, além dos processos que envolvem a inclusão escolar (De Freitas; De Araújo, 2016). Silva e Leme (2009) destacam que uma cultura escolar inclusiva não depende de características pessoais democráticas, mas de contextos escolares favoráveis, em que todos vivenciem a consolidação de suas concepções de educação que refletem na sociedade, pois o “diretor de amanhã é o professor de hoje e o aluno de ontem” (p. 509).

Apesar do baixo envolvimento da gestão em relação as demandas dos alunos em sala de aula, nota-se o cuidado que os professores têm antes de encaminhar o aluno para algum profissional. Tal cuidado é importante para todos os anos de escolarização, contudo torna-se primordial na pré-escola, quando as crianças ainda estão em fase de aquisição de repertório acelerada, em decorrência da plasticidade cerebral da fase, assim como da diferença de desenvolvimento nas diferentes áreas que a criança pode ter (Bee; Boyd, 2011). A Tabela 7 apresenta a opinião dos diretores e coordenadores sobre as suas necessidades de formação.

**Tabela 7.** Opinião dos dirigentes sobre as suas necessidades de formação

Categorias		Fala ilustrativa	Frequência
1-	Necessidade de atualização	“Conhecimento sempre é fundamental, muito importante”.	Pd8, Pd1, Pd2, Pd4, Pd7, Pc10
2-	Investir na formação continuada do profissional	“Tem que ter conhecimento, tem que buscar, é uma busca constante”.	Pd7, Pd6, Pd3
3-	Não necessita de conhecimento adicional	“Não, não, não a gente consegue lidar bem... É aquilo que te falei [...] se falta informação, a gente busca”.	Pd5, Pc9, Pc11

Fonte: Elaborado pelas autoras. Nota: Pd = Diretor; Pc = Coordenador.

Conforme pode ser observado na Tabela 7, os diretores e professores reconheceram que conhecimento adicional é sempre necessário, pois as demandas dentro da escola variam muito, às vezes, o conhecimento que se têm não é suficiente para gerenciar, de forma efetiva, as demandas da escola, dos pais e de tudo que envolve esse contexto.

Uma vez que o desafio da inclusão envolve o investimento na formação profissional de seu corpo docente, que, em muitos casos, esquivava-se da responsabilidade com justificativa de não ter formação. Por outro lado, os cursos de formação continuada não contemplam as demandas de algo que deveriam estar com maior ênfase no currículo de formação inicial dos futuros professores. Na opinião dos gestores, observa-se que mesmo participando de cursos de formação complementar, poucas mudanças ocorrem na prática desse professor, por isso, é importante o incentivo à reflexão docente, por meio de debates (Marinho; Omote, 2017). Certamente o papel dos gestores frente a essas

discussões, nas reuniões pedagógicas, são essenciais para apoio, orientação e mudanças práticas na sala de aula.

Não tão frequente, uma gestora e duas coordenadoras pontuaram que não sentem necessidade de conhecimento adicional, que quando se deparam com uma situação incomum ou de dificuldade, elas procuram auxílio de quem tem o conhecimento. É importante validar que essa fala vem de participantes que possuíam maior tempo na gestão e coordenação de escolas localizadas, ao centro do município, que conseqüentemente atendem uma população com maior acesso à informação e renda. Diferentemente das dirigentes que atuam em escolas de áreas periféricas que além de lidar com os aspectos de educação, também precisam atuar com assistência das mais diversas nuances tanto para as famílias, quanto aos professores.

E como proposta ativa de atualização do professor para a inclusão, a formação continuada deve estar associada à capacitação para o enfrentamento e mudanças que a prática exige associados ao suporte de outros profissionais às necessidades que o professor vivencia na sala de aula (Santa'ana, 2005). Vioto e Vitaliano (2019) compreendem que para alcançar objetivos pedagógicos, a gestão pedagógica precisa atuar especificamente na gestão de recursos materiais e humanos oferecendo suporte técnico e científico. Isso envolve realizar adaptações e promover acessibilidade e também incentivar a sensibilização do corpo docente e demais profissionais que compõe a escola.

#### **4. Conclusão**

Esta pesquisa teve interesse em descrever a opinião de diretores e coordenadores da educação infantil sobre família, família de crianças com deficiência, importância da família para o desenvolvimento infantil e relação família e escola, além de verificar as estratégias para a promoção da relação família e escola.

O estudo mostrou que na opinião de diretores e coordenadores da educação infantil têm-se observado que não predomina um padrão familiar na clientela escolar da amostra, mas que independente da constituição familiar, muitos se envolvem na assistência educacional das crianças a partir de trocas e interações diversas com a equipe escolar. Notou-se que as famílias de crianças com deficiência têm-se comprometido na busca por auxílio ao desenvolvimento de seus filhos, o que não diferencia das demandas que outras famílias trazem, principalmente, em relação a desenvolver um trabalho conjunto e presencial na escola. Os diretores e coordenadores acreditam que o apoio e assistência escolar, incentivo, e convivência num ambiente de cuidado são os fatores que mais favorecem o desenvolvimento da criança de modo geral. Ainda assim, a relação família e escola foi pontuada como necessária e importante, pois auxilia na busca por estratégias que promovam o desenvolvimento do aluno por meio do estreitamento de relações por meio de apoio e orientação que as escolas oferecem às famílias. As estratégias para promover a relação família e escola foram distribuídas entre promover a formação continuada para a constante atualização profissional do gestor e dos professores.

Explorar a opinião dos diretores escolares sobre a relação família e escola de crianças com deficiência foi importante para entender quais são as ações recorrentes no ambiente escolar para gerenciar estratégias e dificuldades que os participantes encontram na gestão, para lidar com as dúvidas e anseios

dos familiares e da equipe escolar. Apesar dos resultados apresentarem concepção dos gestores sobre relação família e escola e inclusão escolar da primeira etapa da educação básica, no caso, a Educação Infantil, e que a presença dos familiares na escola é mais comum justamente pela dependência dos filhos para levar e buscar, o que favorece a proximidade para lidar com questões diversas e necessárias. Os diretores e coordenadores ressaltaram que, nas etapas de ensino seguintes, essa iminência vai-se desfazendo e a participação familiar na escola vai se tornando menos intensa. Os resultados indicaram que os diretores, apesar de ter um bom relacionamento com os pais, ainda veem que a maior responsabilidade pela educação das crianças é de seus familiares, e que eles se envolvem mais nos aspectos relacionados ao papel administrativo. Tanto é que ao abordar a temática da educação especial, nesta pesquisa, sentiram a necessidade de ter o aporte de alguém que estava mais diretamente envolvido, nesse caso os coordenadores escolares.

Novas pesquisas podem aprofundar sobre espaços e aspectos que as famílias participam nas decisões da escola, a fim de incentivar práticas voltadas para objetivos comuns centrados na inclusão de crianças com deficiência. Outra possibilidade é de explorar estratégias e motivação familiar que os auxiliam no processo educativo de seus filhos na primeira etapa da educação básica.

## Referências

BEE, Helen; BOYD, Denise. **A criança em desenvolvimento.** tradução: ed. Porto Alegre: 2011, 270p.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em 5 de novembro de 2022, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais.** 2. ed. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Especial, 92 p. 2006.

BORGES, Laura. **Relação família e escola: programa para profissionais pré-escolares de alunos público-alvo da educação especial.** 201 f. (Dissertação de Mestrado) – Centro de Educação e ciências humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: UFSCar, 2015.

CIA, Fabiana. **Um programa para aprimorar envolvimento paterno: impactos no desenvolvimento do filho.** 333 f. (Tese de Doutorado). Centro de Educação e ciências humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

CERQUEIRA-SILVA, Simone; DESSEN, Maria Auxiliadora. Relações familiares na perspectiva de pais, irmãos e crianças com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.20, n.3, p.421-434, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000300008> Acesso em: 9 dez. 2022.

CERQUEIRA-SILVA, Simone; DESSEN, Maria Auxiliadora. Programas de Educação Familiar para famílias com necessidades especiais: uma alternativa promissora. **Contextos clínicos**, v.11, n., p.59-71, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/ctc.2018.111.05> Acesso em 9 dez.2022.

CHACON, Miguel Claudio Moriel. Família e escola: uma parceria possível em prol da inclusão. **Deficiência Visual: perspectivas na contemporaneidade.** São Paulo: Vetor, 2009, 570p.

CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo; CIA, Fabiana. Comportamentos de pais e professores para promoção da relação família e escola de pré-escolares incluídos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n.29, v.54, p.133-146, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X13441> Acesso em 25 set.2022.

DANELUZ, Mariluci. Escola e família: duas realidades, um mesmo objetivo. In: **I Simpósio Nacional de Educação e XX Semana da Pedagogia.** Cascavel: Unioeste. 2008. Disponível em: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2011.pdf> Acesso em 05 mai. 2022.

DE FREITAS, Josiane Fujisawa Filus; DE ARAÚJO, Paulo Ferreira. A inclusão de crianças com deficiência e o envolvimento dos gestores escolares. *Educação e Fronteiras*, Dourados, v. 5, n. 15, p. 75-84, ago. 2016. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/5533/2858>>. Acesso em: 08 maio 2022.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, n.17, v.36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003> Acesso em 5 set. 2022

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo.** Brasília: Liber Livros, 2008

FRANCO, Vitor. Tornar-se pai/mãe de uma criança com transtornos graves do desenvolvimento. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, v. 1, n. 59, p. 35-48, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n59/1984-0411-er-59-00035.pdf> Acesso em 08 set. 2022.

GUALDA MARINS, Danielli; CIA, Fabiana. O envolvimento entre família-escola de pré-escolares com deficiência, dificuldades escolares e desenvolvimento típico. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 14, n. esp. 1, p. 883-899, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.1.12213> Acesso em 20 ago. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Perfil dos estados e dos municípios brasileiros: 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

HAINES, Shana J. et al. Fostering family–school and community–school partnerships in inclusive schools: Using practice as a guide. **Research and Practice for Persons with Severe Disabilities**, v. 40, n. 3, p. 227-239, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1540796915594141> Acesso em 7 jan.2021.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão escolar: desarrumando a casa. **Jornal NH - Suplemento NH na Escola**, Novo Hamburgo (RS), v.1, p. 2-2, 12 nov. 2005.



LÜCK, Heloisa. **Liderança em Gestão Escolar**. Petrópolis RJ: Vozes, 2010.

MACHADO, Andréa Carla; ALMEIDA, Maria Amelia. Perfil cognitivo de crianças pequenas com e sem atraso de desenvolvimento. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 45-52, 2017. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862017000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100005&lng=pt&nrm=iso)>. acesso em: 14 jan. 2022.

MARINHO, Carla Cristina, OMOTE, Sadao. Concepções de futuros professores a respeito da Educação Inclusiva e Educação Especial. **Revista Educação Especial**, n.30, v.59, p. 629-642, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X28085> acesso em 15 ago. 2022.

MARTINS, Jose do Prado. **Administração Escolar**: Uma abordagem crítica do processo administrativo em Educação. 2ª Ed. São Paulo: Atlas,1999.

MANZINI, Eduardo Jose. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais eletrônicos...** Bauru: USC, CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6. p.10, 2004. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini\\_2004\\_entrevista\\_semi-estruturada.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf) Acesso em 15 ago. 2022.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.1, v.33, p.387-405, 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002>. Acesso em 20 ago.2022.

MILLAN, Ana Elisa. Relação Família e Escola no Contexto da Inclusão: opinião de diretores pré-escolares. **Iniciação Científica**. 2014. (Graduanda em Licenciatura em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Fabiana Cia. (Relatório não publicado)

MILLAN, Ana Elisa; BORGES, Laura; CIA, Fabiana. Opinião dos professores sobre relação família e escola e sua importância no contexto da inclusão. In: VII CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2013, Londrina. **Anais eletrônicos...**, 1, p. 2211-2221. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT07-2013/AT07-017.pdf> Acesso em 20 ago. 2022.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia** Campinas, v. 27, n. 1, Mar, p. 99-108, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012> Acesso em 15 ago. 2022.

OLIVEIRA, Ivana Campos; VASQUES-MENEZES, Ione. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 876-900, Set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145341> Acesso em 07 jun. 2022.

PAPALIA, Diane E; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano** [recurso eletrônico] tradução: Carla Filomena Marques Pinto Vercesi... [et al.]; [revisão técnica: Maria Cecília de Vilhena Moraes Silva... et al.]. – 12. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: AMGH, 2013. Acesso em 10 set. 2022.

PANIAGUA, Gema. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In: COLL, Cesar; MARCHESI, Alvaro; PALACIOS, Jesus (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação** – transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 330-346.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola: **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v.9, n.2, p.303-312, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572005000200012> Acesso em 20 jun.2022.

SILVA, Claudia Lopes da; LEME, Maria Isabel da Silva. O papel do diretor escolar na implantação de uma cultura educacional inclusiva. **Psicologia ciência e profissão**, Brasília , v. 29, n. 3, p. 494-511, 2009. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932009000300006> Acesso: 30 abr 2022.

SILVA, Nancy Capretz Batista da et al. Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 2, p. 215-229, 2008. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2008000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2008000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 07 set.2022.

SANT'ANA, Izabella Mendes. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, ago. 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722005000200009>. Acesso em 10 jun.2022.

SHELDEN, Debra. L., ANGELL, Maure. E., STONER, Julia. B., & ROSELAND, Bill. D. School principals' influence on trust: Perspectives of mothers of children with disabilities. **The Journal of Educational Research**, n.103, v.3, p.159-170, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00220670903382921> Acesso em 15 julh. 2022.

SZYMANZKY, Heloisa. A relação família/escola: desafios e perspectivas. – Brasília: Liber Livro, 2011.

VIOTO, Josiane Rodrigues Barbosa. & VITALIANO, Célia Regina. O papel da gestão pedagógica frente ao processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. **Dialogia**, n.33, p.47-59, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/dialogia.N33.13671> Acesso em: 03 set. 2022.

Enviado em: 12/04/2021

| Aprovado em: 20/06/2022