



Família e gestão democrática no contexto de uma educação especial inclusiva

Denise Rocha Arantes-Brero

Psicóloga. Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru/SP e Incluir Consultoria, São Paulo/SP
drbarantes@gmail.com

Aletéia Cristina Bergamin

Pedagoga. Mestre em Docência para a Educação Básica. Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico dos Anos Iniciais Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru/SP e Diretoria de Ensino Regional, Bauru/SP
aleteiaberg@gmail.com

Angélica Maria Teodoro Cunha

Psicóloga. Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru/SP e Sorri, Bauru/SP
angelicacunha89@gmail.com

Raíssa Viviani Silva

Psicóloga. Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem. Terapeuta comportamental Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru/SP e Grupo Conduzir
rai.viviani@gmail.com

Victor Alexandre Barreto da Cunha

Psicólogo. Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru/SP
victorpsico.vc@gmail.com

Vera Lúcia Messias Filho Capellini

Pedagoga. Doutora em Educação Especial. Livre-docente. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru/SP
vera.capellini@unesp.br

RESUMO

A escola tem sido alvo de diferentes investigações, dentre elas, a participação da família na comunidade escolar. No entanto, esta participação ainda é vista como estranha, apesar de prevista na legislação. O artigo integra o projeto “Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos Público-Alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru” no Estado de São Paulo e objetivou analisar se a gestão escolar é democrática e inclusiva. A pesquisa foi realizada em cinco escolas públicas, com 683 pais participantes. Os dados foram coletados por meio de questionário, sendo analisadas quantitativamente 18 questões sobre gestão, inclusão e *bullying*. Os resultados apontam que os pais têm uma visão positiva da escola, mas não se sentem parte da comunidade escolar. Os pais concordam que os alunos com deficiência são aceitos e que, em relação ao *bullying*, há suporte escolar. Conclui-se que, apesar da visão positiva dos pais, as escolas ainda não conseguiram implementar uma gestão democrática e participativa com o envolvimento das famílias.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Família. Educação Especial.

Family and democratic management in the context of inclusive special education

ABSTRACT

The school has been the target of different investigations, among them, the participation of the family in the school community. However, this participation is still seen as strange, although foreseen in the legislation. This article is part of the project "Evaluation of the quality of education offered to the target public students of special education in public schools in the district of Bauru" in the State of São Paulo and aimed at analyzing if the school management is democratic and inclusive. The research was carried out in five public schools and 683 parents took part of it. The data were collected through a questionnaire, and 18 questions about management, inclusion and bullying were quantified. The results indicate that parents have a positive view of the school, but do not feel part of the school community. Parents agree that students with disabilities are accepted and that, in relation to bullying, there is school support. The conclusion is that the schools failed to implement democratic and participatory management.

Keywords: Inclusion. Family. Special Education.

1 Introdução

A sociedade contemporânea apresenta características próprias e traz com ela a necessidade de repensar a democracia nas suas diferentes instâncias. A escola, enquanto uma das suas esferas políticas, e ao mesmo tempo objeto de estudo, tem se tornado alvo de diferentes investigações, sendo uma delas verificar se os princípios fundamentais democráticos se fazem presentes em seu cotidiano ([PRETO, 2015](#); [OLIVEIRA, 2014](#)).

No campo da Educação Especial, [Silva, Moraes e Oliveira \(2011\)](#) esclarecem que uma escola que tenha como meta estratégias mediatas ou imediatas de inclusão, precisa de uma gestão democrática, porque este modelo pressupõe a presença e a participação de todos na escola, sem exceções. Essa nova postura, que se mostra urgente e necessária, prevê o envolvimento coletivo e a participação de todos os atores no processo educativo.

Na busca da modernização necessária, considerando a família como uma peça chave e como uma das integrantes da comunidade escolar, várias reflexões apontam para o seu papel na gestão democrática: *Qual é a relação entre escola e família? Qual sua participação na tomada de decisões? Quais iniciativas são necessárias para fortalecer a parceria entre escola e família?* Contudo, é preciso também compreender qual é o olhar da família em relação à escola e até que ponto (ou em que medida) a escola lhe dá o direito de efetiva participação por meio de práticas mais democráticas e coletivas ([ARANTES, 2011](#); [LAURINDO; GUERRA, 2016](#); [MARAGON; CHAVES, 2013](#); [SANTOS, 2011](#); [SILVA; LIMA, 2009](#)).

Uma possível resposta para estas questões advém do fato de que muitas das decisões são tomadas em nível macro, excluindo do processo decisório o nível micro. Como apontam Silva, Moraes e Oliveira (2011), a participação dos alunos e familiares parece ainda ser vista como algo estranho, no tocante à gestão, e talvez este seja um grande empecilho para uma educação inclusiva e para uma gestão democrática. No entanto, em uma perspectiva de gestão democrática, “a escola precisa estar presente na comunidade e a comunidade precisa estar presente na escola” (MARAGON; CHAVES, 2013, p. 8), sendo que esta parceria é vital para garantir o sucesso de todos os alunos nas escolas inclusivas ([HAINES et al., 2015](#)).

Nesta linha de raciocínio, a gestão se configura como democrática quando é caracterizada por diferentes vias, que assumem igual importância para a dinâmica escolar, sendo elas:

[...] a constituição dos conselhos; o provimento do cargo de diretores por meio de eleição; a constituição ou revigoramento dos órgãos colegiados e grêmios estudantis; a elaboração e operacionalização do projeto político-pedagógico (PPP) da escola; a participação das famílias nos diferentes espaços da gestão (SILVA; LIMA, 2009, p. 245).

A Declaração de Salamanca ([UNESCO, 1994](#)) destaca o papel da família no processo de inclusão escolar em um contexto inclusivo, afirmando que uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e pais deveria ser desenvolvida. Desta forma, os pais precisam ser considerados parceiros ativos nos processos de tomada de decisão. Pais podem ser encorajados a participar em atividades educacionais em casa e na escola (onde eles poderiam observar técnicas

efetivas e aprender como organizar atividades extracurriculares), bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças.

No caso dos estudantes que fazem parte do público alvo da educação especial (PAEE), ou seja, aqueles que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, é fundamental que a escola mantenha contato próximo com as famílias, para que possa conhecer a realidade desses estudantes em outros contextos fora da escola ([ARANTES; NAMO, 2012](#)).

Sem aprofundar a discussão das diferentes combinações familiares, este estudo afirma que há uma diversidade que precisa ser considerada. Entretanto, a intenção não é entender tais combinações e sim aceitar que independentemente de qual seja o arranjo familiar, a família está presente na vida de cada estudante e o mais importante é o seu envolvimento no contexto escolar. Nesta relação, é preciso que haja a constante busca por “uma complementaridade e colaboração estreita entre a escola e a família” ([MELCHIORI; RODRIGUES; MAIA, 2014, p. 11](#)).

O reconhecimento desta diversidade das famílias é fundamental para a compreensão dos ideais de uma escola que preza pela participação de todos, apesar de suas diferenças, promovendo, desta forma, a escola inclusiva ([LAURINDO; GUERRA, 2016](#)). Para que este reconhecimento e participação se efetivem de fato, é importante, como apontam [Dessen e Polonia \(2007\)](#), estudar as relações em cada contexto e entre eles, escola e família, bem como investir, por parte da escola, no fortalecimento dessa articulação com vistas ao desenvolvimento do estudante. Silva e Lima (2009) destacam que o espaço escolar e o espaço familiar guardam estreitas relações, isto porque ambos estão imbuídos da tarefa de educar, sendo que cada um tem suas dimensões e singularidades.

Quando a escola não é inclusiva, uma das consequências é a prática de *bullying*, que costuma se manifestar de diferentes formas, como quando um estudante possui algumas características que não são bem aceitas pela sociedade ([MORAES; SILVA, 2012](#); [BLAKE et al., 2016](#)), ou quando as crianças são superprotegidas pelos pais ([VIEIRA, 2013](#)). Sobre o primeiro aspecto, os estudantes com algum tipo de deficiência seriam facilmente alvo de tais práticas, o que constitui uma barreira para a inclusão. Tais atitudes discriminatórias ocasionam prejuízo da saúde física e mental das vítimas, o que requer maior atenção dos pais, das escolas e da comunidade ([MALTA et al., 2014](#)). Nesse contexto, a família exerce importante

papel apoiando a escola nas ações inclusivas, pois, de acordo com [Portela e Portela \(2009, p. 149\)](#), “configura-se como instituição socializadora, como célula básica da sociedade, cuja importância é decisiva do desenvolvimento do indivíduo”.

Nesta linha de raciocínio, ao considerar a importância de uma gestão democrática e a articulação entre a comunidade escolar e a família rumo à construção de uma escola inclusiva, o estudo de [Silva e Silva \(2016\)](#) buscou compreender como a gestão escolar tem trabalhado as concepções democráticas e inclusivas na escola, as relações entre democracia e educação, bem como averiguar como a gestão trata a educação inclusiva. Para chegar aos resultados foram adotados procedimentos como: observação participante e entrevista com uma gestora e duas coordenadoras pedagógicas de uma escola do interior de Pernambuco. Os resultados apontaram uma gestão democrática como facilitadora da construção de um espaço pautado na liberdade e inclusão de todos os alunos no processo de ensino aprendizagem.

Santos (2011) objetivou identificar as práticas desenvolvidas pela gestão escolar na construção de uma escola inclusiva. Participaram desta pesquisa vários profissionais que atuavam na escola, tais como: diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico do ensino fundamental e coordenador pedagógico do ensino médio. Para a coleta de dados foram utilizadas entrevistas individuais; roteiros elaborados e análise documental; planos de trabalho das coordenadoras pedagógicas; atas redigidas na Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC); e proposta pedagógica da escola que tratam do cotidiano da escola e de seus atores. Os resultados revelaram que há um entendimento e reconhecimento da importância de uma gestão compartilhada, entretanto os profissionais entrevistados não demonstraram em seus relatos a necessidade da gestão na construção de uma escola inclusiva. Desta forma, concluiu-se que, embora as ações da gestão rumo à educação inclusiva estejam presentes, elas são desenvolvidas de forma isolada e pouco fundamentadas e organizadas nas diretrizes da escola.

O “Projeto Integrar: estreitando as relações entre família e escola”, que partilha de uma concepção de gestão democrática, visou a favorecer uma aproximação entre família e escola por meio do desenvolvimento de diversas ações, dentre elas a revitalização da Associação de Pais e Mestres (APM) e a participação das famílias na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP). Foi utilizada a

técnica de Grupo Focal com a proposição de reflexões sobre aspectos positivos e negativos vivenciados na escola. Desta forma, foi possível reiterar a importância de “abrir espaços para a participação de todos os sujeitos envolvidos na instituição, de modo que o exercício da escuta, da ponderação, da argumentação e do respeito a diferentes pontos de vista seja praticado” (SILVA; LIMA, 2009, p. 248). Este artigo é parte do projeto intitulado “Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos Público Alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru”, elaborado a partir da queixa dos pais ao Ministério Público de que seus filhos PAEE não estariam recebendo Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas. Diante desta demanda, o Ministério Público convocou as instituições de ensino superior de Bauru para realizar uma pesquisa que pudesse avaliar a qualidade do ensino público voltado para o PAEE e, dentre as universidades convidadas, encontra-se a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Esta avaliação contou com a participação dos alunos, pais e funcionários de escolas estaduais e municipais da comarca de Bauru. Sendo assim, o objetivo deste artigo foi analisar se, do ponto de vista das famílias, a gestão escolar tem se configurado como inclusiva, democrática e aberta à sua participação.

2 Desenvolvimento

2.1 Método

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Unesp-Bauru sob o número 1.817.954, tendo sido obedecidas todas as orientações éticas contidas na Resolução CONEP nº 466/2012 ([BRASIL, 2012](#)). A amostra aleatória foi composta por 683 pais de alunos de cinco escolas públicas da comarca de Bauru-SP.

Os dados foram coletados por meio de um questionário estruturado elaborado por [Booth e Ainscow \(2012\)](#). Este instrumento é composto por 39 questões fechadas e duas questões abertas. Três alternativas de respostas são dadas para questões fechadas: concordo, concordo em partes e discordo. As duas questões abertas oferecem a possibilidade de os pais indicarem “três coisas que mais gostam na escola” e “três coisas que menos gostam na escola”.

Os questionários foram enviados via Diretoria Regional de Ensino e Secretaria Municipal de Educação de Bauru às escolas públicas participantes da pesquisa supracitada. A própria escola se encarregou de entregar os kits de questionários aos pais. Após o preenchimento do instrumento, os pais foram orientados a entregar os questionários à professora regente de seu filho. Em posse desses documentos, a escola encaminhou novamente, via Diretoria de Ensino, o material respondido para os pesquisadores da Unesp, responsáveis pela coleta, tabulação e análise dos dados.

Os dados foram tabulados e analisados de forma quantitativa. Para cumprir os objetivos deste trabalho, foram selecionadas e analisadas somente as questões que abordam o olhar e a avaliação da família em relação à gestão, à inclusão e ao *bullying*. Das 39 questões que compõem o questionário, foram selecionadas 18 questões, que foram organizadas, apresentadas e discutidas em três blocos, conforme apresentado no Quadro 1:

Quadro 1 – Questões analisadas relativas à gestão democrática, à inclusão e ao bullying (adaptado de Booth e Ainscow (2012))

| Bloco 1 - Questões Relativas à Gestão Democrática | |
|--|--|
| Questão 3 | Sinto-me parte da comunidade escolar, as pessoas ouvem as ideias umas das outras |
| Questão 4 | A escola me mantém bem informado sobre o que se passa |
| Questão 9 | Os profissionais e pais se dão bem |
| Questão 10 | Todas as famílias são igualmente importantes para os profissionais na escola |
| Questão 11 | Os profissionais se interessam pelo que lhes conto sobre meu filho |
| Questão 13 | Meu filho aprende o que significa democracia por estar na escola |
| Questão 16 | Tenho me envolvido com a transformação da escola num lugar melhor |
| Bloco 2 - Questões relativas à Inclusão | |
| Questão 12 | É bom haver crianças de diferentes origens na escola |
| Questão 17 | Quando meu filho começou nesta escola houve um esforço para mantê-lo na mesma |
| Questão 18 | Todo aluno é tratado com respeito |

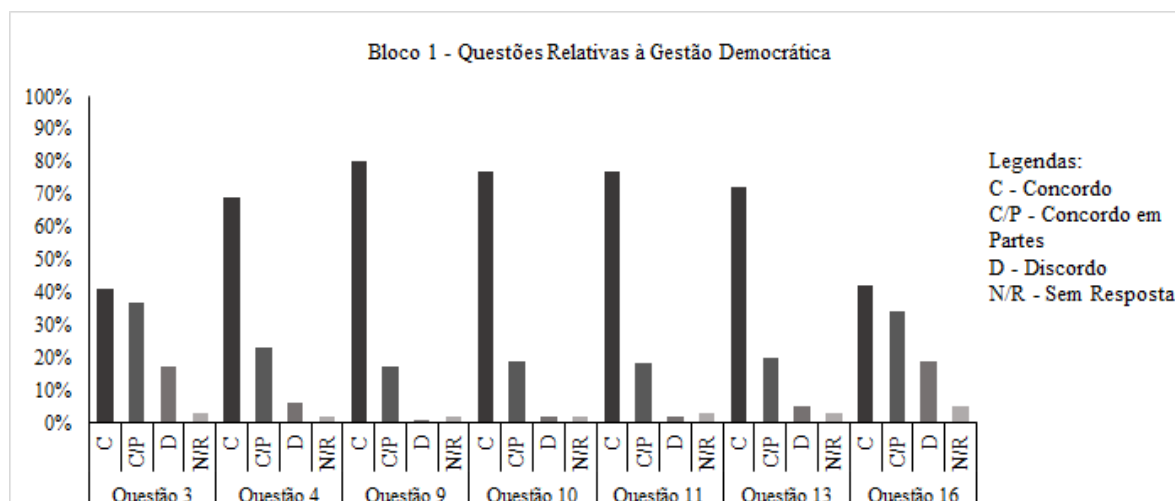
| | |
|--|---|
| Questão 19 | Os alunos com deficiência são aceitos e respeitados na escola |
| Questão 21 | Você é respeitado seja qual for a cor de sua pele, religião ou sua opção sexual |
| Questão 22 | O aluno é respeitado pelo seu esforço, não pelas notas que tira |
| Bloco 3 - Questões relativas ao <i>bullying</i> | |
| Questão 23 | Os alunos evitam se xingar |
| Questão 24 | O <i>bullying</i> não é um problema |
| Questão 25 | Se meu filho fosse vítima de <i>bullying</i> , sei que a escola me ajudaria |
| Questão 27 | Os profissionais não têm preferência entre os alunos |
| Questão 33 | A escola possui um bom sistema de apoio quando os alunos têm algum problema |

Fonte: Elaborado pelos autores.

2.2 Resultados e Discussão

Os dados analisados seguem organizados, discutidos e apresentados em três blocos, sendo o bloco 1 com questões relativas à gestão democrática, o bloco 2 com questões relativas à Inclusão e o bloco 3 com questões relativas ao *bullying*. O Gráfico 1 apresenta os resultados das respostas dos pais às questões abordadas no bloco 1.

Gráfico 1 – Respostas emitidas pelos pais nas questões do Bloco 1



Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao serem questionados se os pais se sentem parte da comunidade escolar e se as pessoas ouvem as ideias umas das outras (questão 3), 43% concordam com esta afirmação, 37% concordam em partes, 17% discordam e 3% não responderam.

A questão 4 perguntava se a escola mantém os pais bem informados sobre o que se passa e 69% concordam, 23% concordam em partes, 6% discordam e 2% não responderam. Além disso, 80% dos pais concordam que os profissionais e pais se dão bem (Questão 9), 17% concordam em partes, 1% discorda e 2% não responderam.

Em relação à questão 10, 77% dos pais concordam que todas as famílias são igualmente importantes para os profissionais na escola, 19% concordam em partes, 2% discordam e 2% não responderam. Na questão 11, houve concordância de 77% dos pais de que os profissionais se interessam pelo que eles contam sobre seu filho, 18% concordaram em partes, 2% discordaram e 3% não responderam. Na questão 13, meu filho aprende o que significa democracia por estar na escola, 72% dos pais concordaram, 20% concordaram em partes, 5% discordaram e 3% não responderam. Ao serem perguntados se os pais têm se envolvido com a transformação da escola num lugar melhor (Questão 16), 42% concordaram, 34% concordaram em partes, 19% discordaram e 5% não responderam.

A partir da análise dos dados coletados neste bloco, é possível observar que, de modo geral, os pais têm uma visão positiva da escola, possuem uma boa relação com os profissionais, mas somente 41% deles se sentem parte da comunidade escolar e declaram que as pessoas ouvem as ideias umas das outras. Além disso, 72% deles afirmaram que seu filho aprende o que significa democracia por estar na escola, corroborando a ideia de que a escola deve ser inclusiva.

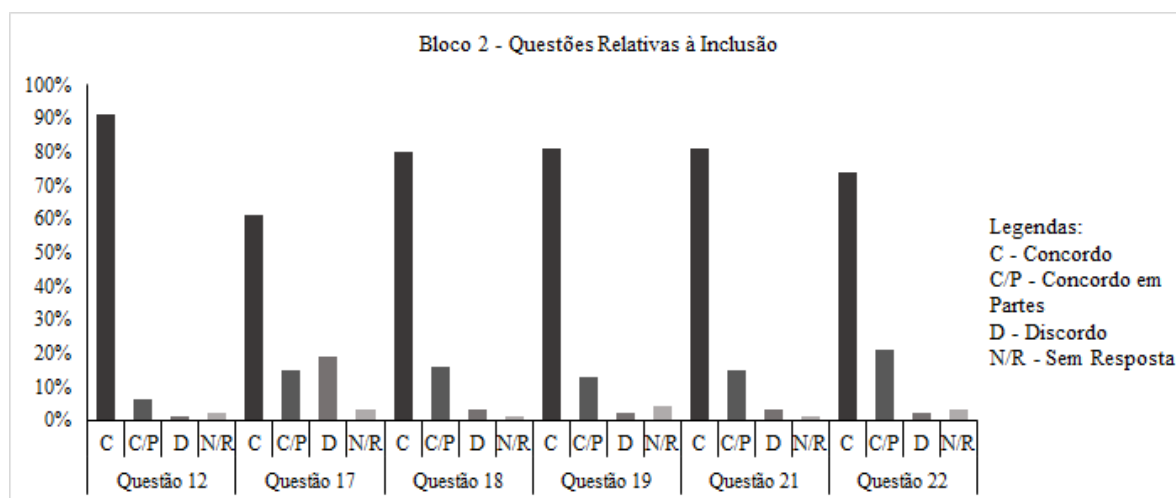
A gestão democrática e inclusiva torna-se necessária e possível, uma vez que todos se empenhem, no reconhecimento das diferenças, na participação de todos na escola, visando diminuir os conflitos, possibilitando meios que façam com que a comunidade escolar sinta-se parte integrante desta equipe gestora da administração e da aprendizagem escolar (LAURINDO; GUERRA, 2016, p. 11).

Além disso, somente 42% deles afirmaram que têm se envolvido com a transformação da escola num lugar melhor, demonstrando que a família ainda não está totalmente presente na escola e que esta aproximação nem sempre é agradável e frequente, como apontam [Oliveira e Mariotini \(2016\)](#).

Sobre este ponto, Silva, Moraes e Oliveira (2011) reforçam, com as devidas exceções, que a gestão escolar se julga no direito de tomar as decisões pelos outros, isto é, sem a participação da família e dos próprios estudantes, o que de certa forma se configura, segundo as autoras, como uma barreira para a democratização da educação e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino.

No Gráfico 2 são apresentadas as respostas dos pais a respeito das questões apresentadas no bloco 2, sobre inclusão.

Gráfico 2 – Respostas emitidas pelos pais nas questões do Bloco 2



Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao serem perguntados se é bom haver crianças de diferentes origens na escola (Questão 12), 91% dos pais concordaram, 6% concordaram em partes, 1% discordou e 2% não responderam.

Na questão 17, quando meu filho começou nesta escola houve um esforço para mantê-lo na mesma, 63% dos pais concordaram, 15% concordaram em partes, 19% discordaram e 3% não responderam. Quando os pais foram perguntados se

todo aluno é tratado com respeito (questão 18), 80% concordaram, 16% concordaram em partes, 3% discordaram e 1% não respondeu.

Em relação à questão 19, se os alunos com deficiência são aceitos e respeitados na escola, 81% dos pais concordaram, 13% concordaram em partes, 2% discordaram e 4% não responderam. Ao serem questionados se eles se sentem respeitados seja qual for a cor de sua pele, religião ou sua opção sexual (Questão 21), 81% dos pais concordaram, 15% concordaram em partes, 3% discordaram e 1% dos pais não responderam. A questão 22 perguntava se o aluno é respeitado pelo seu esforço, não pelas notas que tira e 74% dos pais concordaram, 21% concordaram em partes, 2% discordaram e 3% não responderam.

De modo geral, é possível constatar que, em relação ao Bloco 2 de questões, os pais concordam (91%) que é bom haver crianças de diferentes origens na escola e a reconhecem como inclusiva, concordando que todos os alunos são respeitados, independentemente de suas diferenças. Além disso, 81% deles concordam que os alunos com deficiência são aceitos e respeitados na escola, refutando a ideia de que muitos pais veem a inclusão de alunos PAEE nas escolas de modo negativo, conforme apontam [Santos, Santos e Oliveira \(2013\)](#).

Essa “aceitação de uma criança com deficiência implica em um processo subjetivo que exige revisão de valores e objetivos” (MELCHIORI; RODRIGUES; MAIA, 2014, p. 7). Essa mudança de concepção requer tempo e o rompimento das barreiras atitudinais a partir da formação docente para que se possa discutir os aspectos relacionados à inclusão escolar dos alunos PAEE. Além disso, os gestores escolares são responsáveis pelo estabelecimento de uma cultura escolar que rejeite a segregação e o tratamento desigual ([DEMATHEWS; MAWHINNEY, 2014](#)).

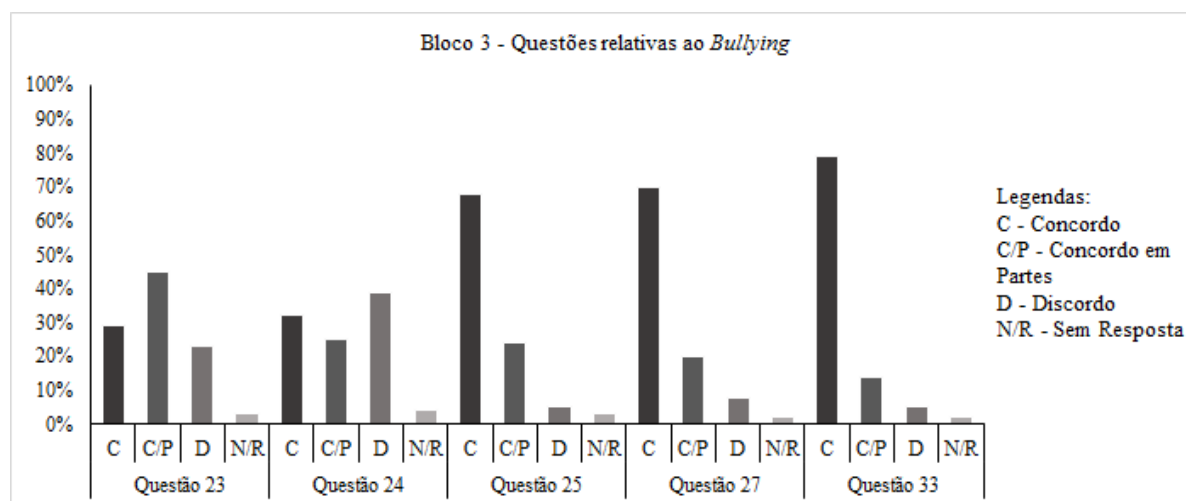
É importante ressaltar que, aos alunos PAEE é garantido o direito à matrícula no ensino comum com a oferta de recursos materiais e humanos, serviços e adaptações que atendam às características desses estudantes, bem como o acesso pleno ao currículo em condições de igualdade, de modo que eles possam exercer sua autonomia estando a salvo de negligência, violência ou discriminação ([BRASIL, 2015](#)).

Numa sociedade que valoriza a capacidade de aprendizagem, deixando à margem aqueles que possuem dificuldades no processo de ensino e aprendizagem

(ARANTES; NAMO, 2012), é um alento observar que 74% dos pais concordam que seus filhos são respeitados, muito mais pelo esforço do que pelas notas.

No Gráfico 3 são apresentadas as respostas dos pais às questões do Bloco 3, relacionado ao bullying.

Gráfico 3 – Respostas emitidas pelos pais nas questões do Bloco 3



Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao analisar os dados, é possível observar que, em relação à questão 23, “Os alunos evitam se xingar”, 29% dos pais concordaram, 45% concordaram em partes, 23% discordaram e 3% não responderam. Os pais foram perguntados se consideravam o *bullying* um problema (Questão 24) e 32% deles concordaram, 25% concordaram em partes, 39% discordaram e 4% não responderam.

Em relação à questão 25, “se meu filho fosse vítima de *bullying*, sei que a escola me ajudaria”, 68% dos pais concordaram, 24% concordaram em partes, 5% discordaram e 3% não responderam. Ao serem perguntados se os profissionais não têm preferência entre os alunos (Questão 27), 70% dos pais concordaram, 20% concordaram em partes, 8% discordaram e 2% não responderam.

A questão 33 perguntou se a escola possui um bom sistema de apoio quando os alunos têm algum problema e 79% dos pais concordaram, 14% concordaram em partes, 5% discordaram e 2% não responderam.

Para 39% dos pais, o *bullying* não é um problema nas escolas pesquisadas, 68% dos entrevistados afirmam que a escola ajudará o estudante caso haja um caso

de bullying com seu filho e 79% acreditam que a escola possui um bom sistema de apoio quando os alunos têm problemas.

O *bullying* tem sido cada vez mais discutido nas escolas. Por isso, é importante elaborar “ações junto aos alunos, às suas famílias, às escolas e à sociedade de modo mais amplo, a fim de minimizá-lo” ([FERREIRA; TAVARES, 2009, p. 187](#)), tendo em vista que, de acordo com Blake et al. (2016), a deficiência seria um preditor significativo para o comportamento de *bullying*.

Para [Santos e Neme \(2014\)](#), o *bullying* apresenta-se como violência social e demonstra a intolerância quanto às diferenças, o preconceito e o tratamento indigno dirigido a um ser humano. Dessa forma, escola e família devem estar atentas aos mínimos sinais e observar a qualidade de todas as relações pessoais de sua comunidade escolar para evitar qualquer manifestação.

Como as famílias afirmam que há suporte da escola, pode-se supor que estão sendo desenvolvidas ações preventivas que visem minimizar o *bullying* e seus efeitos negativos nos estudantes. No entanto, esta pesquisa não investigou a existência de tais ações, e isso se configura como um limitador para uma análise mais aprofundada sobre este tema.

3 Conclusão

Ao analisar os resultados encontrados a partir dos objetivos traçados, é possível concluir que os pais possuem uma boa relação com os profissionais da escola, mas não se sentem ouvidos, não participam da tomada de decisões e menos da metade deles têm se envolvido com a transformação da escola num lugar melhor. Dessa forma, é possível afirmar que as escolas pesquisadas ainda não conseguiram implementar uma gestão democrática e participativa, de acordo com os princípios deste modelo de gestão.

[Azevedo e Dlugosz \(2015\)](#) reforçam a importância da participação da família no processo de efetivação da inclusão, desde a matrícula até o atendimento educacional especializado. No entanto, se na prática não acontece a efetivação de uma escola inclusiva, é por meio da denúncia e fiscalização das famílias que o Ministério Público poderá atuar no sentido de acompanhar e averiguar o serviço ofertado pelas escolas e garantir a qualidade do ensino. Isto porque a intervenção

ministerial, como explica [Martinez Júnior \(2006\)](#), vai além da requisição de vagas, de “garantir um espaço” para o aluno dentro da escola, mas também pode cobrar uma nova postura do Poder Público, família e sociedade auxiliando no desenvolvimento das políticas públicas e no cumprimento das leis previstas para os alunos PAEE.

Constatou-se, ainda, que os pais participantes deste estudo consideram as escolas inclusivas ao afirmarem que elas não discriminam seus alunos, seja em relação à cor da pele, religião, opção sexual ou deficiência. Outro aspecto que deve ser ressaltado é que os próprios pais acreditam ser benéfica a presença de crianças de diferentes origens na escola, demonstrando que os princípios inclusivos estão sendo absorvidos por esta parcela da sociedade.

Em relação ao bullying, notou-se que uma pequena amostra dos pais acredita que este não é um problema e grande parte deles afirmaram que há suporte para esta questão. No entanto, não foi investigado se as escolas desenvolvem ações de prevenção. Dessa forma, há uma limitação neste estudo para aprofundar as questões referentes ao *bullying* e uma sugestão de que novos estudos sejam realizados procurando correlacionar *bullying* e a inclusão escolar, tendo em vista que não foram encontrados artigos recentes sobre este assunto.

Este estudo pretendeu contribuir para a compreensão da percepção dos pais sobre a escola em relação à gestão e à inclusão lançando luz para um aspecto que vem sendo pouco estudado, apesar de diversos documentos e pesquisas destacarem a importância da parceria entre escola e família para garantir o pleno desenvolvimento das competências acadêmicas da diversidade de estudantes existente nas escolas.

Referências

[ARANTES, D. R. B.; NAMO, D.](#) Deficiência intelectual: da família à escola. In: ALMEIDA, M. A. (Org.). *Deficiência intelectual: realidade e ação*. São Paulo: Secretaria da Educação/Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE, 2012. p. 133-144.

[ARANTES, J. R. T.](#) *Relação família e escola: a participação da família no contexto escolar e o pedagogo como mediador desta relação em nível fundamental*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

[AZEVEDO, R. H. M.; DLUGOSZ, V. P.](#) A interferência do poder judiciário na garantia de uma educação inclusiva. *Cad. Esc. Dir. Rel. Int. (UNIBRASIL)*, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 87-98, 2015.

[BLAKE, J. J. et al.](#) Predictors of bullying behavior, victimization, and bully-victim risk among high school students with disabilities. *Remedial and Special Education*, [s. l.], v. 37, n. 5, p. 285-295, 2016.

[BOOTH, T.; AINSCOW, M.](#) *Index para a Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Tradução de Mônica Pereira dos Santos e João Batista Esteves. Brasil: UNESCO/CSIE, 2012.

[BRASIL](#). Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, 2012. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 30 out. 2019.

[BRASIL](#). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 31 out. 2019.

[DEMATTHEWS, D.; MAWHINNEY, H.](#) Social justice leadership and inclusion: exploring challenges in an urban district struggling to address inequities. *Educational Administration Quarterly*, [s. l.], v. 50, n. 5, p. 844-881, 2014.

[DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C.](#) A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

[FERREIRA, J. M.; TAVARES, H. M.](#) Bullying no ambiente escolar. *Revista da Católica*, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 187-197, 2009.

[HAINES, S. 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*, [s. l.], v. 40, n. 3, p. 227-239, 2015.

[LAURINDO, A. P. B.; GUERRA, M. J.](#) Gestão democrático-inclusiva e à sua relação entre família versus escola. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2.; JORNADA CHILENA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2., 2016, Campina Grande. *Anais [...]*. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba, 2016.

[MALTA, D. C. et al.](#) Bullying e fatores associados em adolescentes brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). *Revista Brasileira de Epidemiologia*, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 131-145, 2014.

[MARAGON, M. L.; CHAVES, V. Q.](#) Gestão Democrática x Educação Inclusiva: compromissos e desafios. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO, 5., 2013, Ponta Grossa. *Anais [...]*. Ponta Grossa: ISAPG, 2013.

[MARTINES JÚNIOR, E.](#) *Educação, Cidadania e Ministério Público: o artigo 205 da Constituição e sua abrangência*. 2006. 446f. Tese (Doutorado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

[MELCHIORI, L. E.; RODRIGUES, O. P. R.; MAIA, A. C. B.](#) *Escola e família: uma parceria possível e necessária*. São Paulo: Acervo Digital da Unesp, 2014. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155339/3/unesp-nead_reei1_ee_d06_s03_texto03.pdf. Acesso em: 30 out. 2019.

[MORAES, M. A. B.; SILVA, L. C. A.](#) Bullying e inclusão escolar: a percepção dos professores. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5., 2012; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR, 4., 2012, Uberlândia. *Anais [...]*. Uberlândia: UFU, 2012. Disponível em: http://www.cepae.faced.ufu.br/sites/cepae.faced.ufu.br/VSeminar/270_1_1.pdf. Acesso em: 30 out. 2019.

[OLIVEIRA, A. A. S.](#) *Gestão Democrática e Participativa: em busca da ação coletiva*. São Paulo: Acervo Digital da Unesp, 2014. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155278/1/unesp-nead_reei1_d03_texto01.pdf. Acesso em: 30 out. 2019.

[OLIVEIRA, A.; MARIOTINI, S. D.](#) Gestão escolar: caminhos para integração escola-família-comunidade. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro, v. 3, n. 1, p. 287-301, 2016.

[ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA \[UNESCO\]](#). *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca: Unesco, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 30 out. 2019.

[PORTELA, C. P. J.; PORTELA, C. V. P. J.](#) Família e Escola: como essa parceria pode favorecer crianças com necessidades educativas especiais. In: DÍAZ, F. et al. (Org.). *Educação Inclusiva, Deficiência e Contexto Social: questões contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 149-159.

[PRETO, L. A. M. S. O.](#) *A gestão escolar e os seus desafios: memórias e reflexões de uma gestora em formação*. 2015. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Educacional) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

[SANTOS, R. R. S.](#) *Gestão escolar para uma escola inclusiva: conquistas e desafios*. 2011. 90f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2011.

[SANTOS, M. A. P.; NEME, C. M. B.](#) *A profissão docente e o cotidiano escolar: questões reflexivas e dilemas éticos da educação especial e Inclusiva*. São Paulo: Acervo Digital da Unesp, 2014. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155317/1/unesp-nead_reei1_ee_d05_texto2.pdf. Acesso em: 30 out. 2019.

[SANTOS, E. R.; SANTOS, F. R.; OLIVEIRA, T. C. B. C.](#) Papel dos pais no processo de inclusão escolar e na aprendizagem de filhos com necessidades educacionais especiais. *Revista Discentis*, Irecê, v. 1, n. 2, p. 38-49, 2013.

[SILVA, M. V.; LIMA, L. R.](#) A participação da família na escola – contribuições à democratização da gestão. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v.3, n.4, p. 239-252, 2009.

[SILVA, C. R.; MORAES, A. I. D.; OLIVEIRA, A. A. S.](#) Gestão democrática, educação inclusiva e formação de professores: encontro de possibilidades? *In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES*, 11.; CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 1., 2011, Águas de Lindóia. *Anais [...]*. Águas de Lindóia: Universidade Estadual Paulista, Prograd, 2011. p. 5001-5011.

[SILVA, M. G. C.; SILVA, M. I. L.](#) Gestão Escolar: concepções e práticas sobre democracia e inclusão. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA*, 2.; JORNADA CHILENA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2., 2016, Campina Grande. *Anais [...]*. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba, 2016.

[VIEIRA, C. A. G.](#) *Inclusão e Bullying: práticas, prevenção e intervenção dos professores de um agrupamento TEIP*. 2013. 118f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, Portugal, 2013.

Recebido em 27 de setembro de 2019
Aprovado em 29 de outubro de 2019

Para citar e referenciar este artigo:

ARANTES-BRERO, Denise Rocha et al. Família e gestão democrática no contexto de uma educação especial inclusiva. *InFor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp*, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 102-118, 2019. ISSN 2525-3476.