

Glauca Wesselovicz
Janaina Cazini
(Organizadoras)

Diálogos sobre Inclusão



Atena
Editora
Ano 2019

Glaucia Wesselovicz
Janaina Cazini
(Organizadoras)

Diálogos sobre Inclusão

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
D536	Diálogos sobre inclusão [recurso eletrônico] / Organizadoras Glauca Wesselovicz, Janaina Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Diálogos Sobre Inclusão; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-362-0 DOI 10.22533/at.ed.620192805 1. Brasil – Condições sociais. 2. Desenvolvimento social. 3. Integração social. I. Wesselovicz, Glauca. II. Cazini, Janaina. III. Série. CDD 361.2
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

A obra “Diálogos sobre Inclusão” foi concebida para cumprir a função de apresentar conteúdos essencialmente informativos e formativos sobre Inclusão Social e Profissional, direcionado àqueles que precisam compreender as bases – históricas, conceituais, organizacionais e legais dos Direitos Humanos. O volume I apresenta 26 capítulos que abordam os vetores da promoção humana como: Família, Sociedade e Tecnologias.

“Incluir socialmente é dar e garantir condições para que uma pessoa possa, de maneira livre e independente, ter o mesmo acesso que outras aos serviços e benefícios da vida em sociedade. Mas não basta pensar a inclusão social apenas sob a ótica das necessidades e simplesmente criar mecanismos ou facilidades compensatórias aos excluídos. É preciso ir além, mais que uma reforma, é preciso uma revolução no modo como enxergamos o excluído, que não deve ser objeto de pena ou dó e sim de respeito e consideração como ser humano e cidadão que é” (ALMEIDA, 2016)

A Declaração Universal dos Direitos humanos - marco histórico - inspirou as nações para o envolvimento em prol dos movimentos sociais de enfrentamento da discriminação e exclusão social de minorias, tornando-se referência para o desenvolvimento de Pactos e Convenções norteadoras da promoção humana no mundo.

Contudo, nós acreditamos, que esta coletânea irá inspirar e encorajar, Profissionais, Educadores e sociedade em geral a refletir sobre todas as possibilidades que o seu meio social, núcleo familiar e atitudes individuais podem minimizar as desigualdades e promover o desenvolvimento social igualitário.

Glaucia Wesselovicz
Janaína Cazini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL	
Ernny Coêlho Rêgo Marinina Gruska Benevides	
DOI 10.22533/at.ed.6201928051	
CAPÍTULO 2	12
ANALISANDO A PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO HETERONORMATIVA DA MASCULINIDADE	
Arthur Furtado Bogéa Iran de Maria Leitão Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.6201928052	
CAPÍTULO 3	23
O DIREITO À DISCUSSÃO DE TEMÁTICAS PERTINENTES À ESFERA SOCIAL E À PRODUÇÃO DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO: UM PROCESSO DE LETRAMENTO ESCOLAR E PRODUÇÃO TEXTUAL NA EJA	
Ferdiramar Farias Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.6201928053	
CAPÍTULO 4	33
O SILÊNCIO: SUTIL LEGITIMIDADE DA VIOLÊNCIA SOBRE A EXISTÊNCIA LÉSBICA	
Mariluce Vieira Chaves	
DOI 10.22533/at.ed.6201928054	
CAPÍTULO 5	44
ALFABETIZAÇÃO E INCLUSÃO: O DIREITO DE APRENDER	
Osiolany da Silva Cavalcanti Gloria Maria de Sousa Leitão Melo	
DOI 10.22533/at.ed.6201928055	
CAPÍTULO 6	52
PERSPECTIVAS E DESAFIOS DO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM EM EJA: UM OLHAR SOBRE O QUE DIZEM OS SUJEITOS DA EJA NO MUNICÍPIO DE SOLEDADE-PB	
Edivânia Paula Gomes de Freitas Leandra da Silva Santos Maria José Guerra Meiryllianne Suzy Cruz de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.6201928056	
CAPÍTULO 7	65
PROGRAMA DE ATENÇÃO E ORIENTAÇÃO AO ALUNO (PROATO): UM OLHAR HUMANIZADO AO ALUNO DO ENSINO SUPERIOR	
Analice Oliveira Fragoso Sheila Carla de Souza Rinaldo Molina	
DOI 10.22533/at.ed.6201928057	

CAPÍTULO 8	73
MULHERES QUE SE DESTACARAM NA HISTÓRIA DA MATEMÁTICA	
Jane Cleide de Almeida Cordeiro	
Kátia Maria de Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.6201928058	
CAPÍTULO 9	88
ACESSIBILIDADE ATRAVÉS DA ADAPTAÇÃO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA URCA	
Francisca Raquel Miguel de Sousa	
Francisca Nailene Soares Vieira	
Martha Milene Fontenelle Carvalho	
David Soares Vieira	
Rosane Santos Gueudeville	
Isac Vieira Leite	
DOI 10.22533/at.ed.6201928059	
CAPÍTULO 10	97
APLICAÇÃO MÓVEL COLABORATIVA PARA DISSEMINAÇÃO DE SINAIS E INTEGRAÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS	
Erika Patrícia Martins Ferreira	
Crysthian Fhylype Ribeiro Marinho	
Eveline de Jesus Viana Sá	
DOI 10.22533/at.ed.62019280510	
CAPÍTULO 11	104
A (RE) CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DE LIBRAS/L1 NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Ana Letícia de Almeida Cordeiro	
Josinete Pessoa Nunes	
Niédja Maria Ferreira de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.62019280511	
CAPÍTULO 12	115
INCLUSÃO DIGITAL - INFORMÁTICA PARA A 3ª IDADE	
Bruna Cristina de Albuquerque Sebold	
Felipe Souza Davies	
Marcelo Nepomoceno Kapp	
DOI 10.22533/at.ed.62019280512	
CAPÍTULO 13	122
JOGOS COOPERATIVOS DE INCLUSÃO BILÍNGUE: ESTRATÉGIAS DE ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL NA ESCOLA DE ENSINO REGULAR PARA ALUNOS COM SURDEZ	
Maria de Lourdes Leite Paiva	
Robéria Vieira Barreto Gomes	
Querem Hapuque Monteiro Alves Muniz	
Raquel Araújo Pompeu	
DOI 10.22533/at.ed.62019280513	

CAPÍTULO 14 133

NUSOEP: NÚMEROS, SÍMBOLOS, OPERAÇÕES E EQUAÇÃO DO PRIMEIRO GRAU. UM KIT EVOLUTIVO PARA DE MATEMÁTICA PARA DEFICIENTES VISUAIS

Kíssia Carvalho
Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Marcos Antônio Petrucci de Assis
José Nunes Aquino
Luciene do Carmo Santos

DOI 10.22533/at.ed.62019280514

CAPÍTULO 15 144

O USO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DE ALUNOS SURDOS

Bruna Ismaela Cunha Silva
Thayse Lopes dos Santos
Niédja Maria Ferreira Lima
Conceição de Maria Costa Saúde

DOI 10.22533/at.ed.62019280515

CAPÍTULO 16 152

PROJEÇÃO CILÍNDRICA ORTOGONAL: UMA APRENDIZAGEM EM UM AMBIENTE VIRTUAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA SURDOS

Natana Souza da Rosa
Vania R. Ulbricht

DOI 10.22533/at.ed.62019280516

CAPÍTULO 17 168

QUEM GANHOU O JOGO? ANÁLISE DE UM LIVRO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Andréa Paula Monteiro de Lima
Dayse Bivar da Silva
José Mawison Cândido de Lima

DOI 10.22533/at.ed.62019280517

CAPÍTULO 18 180

TECNOLOGIA ASSISTIVA DE BAIXO CUSTO COMO COLABORAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM BAIXA VISÃO

Maria de Lourdes Leite Paiva
Francisca Janaína Dantas Galvão Ozório
Raquel Araújo Pompeu
Robéria Vieira Barreto Gomes
Maria José Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.62019280518

CAPÍTULO 19 191

A CONTRIBUIÇÃO DA FAMÍLIA NO DESVELAR DA CRIANÇA COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA PROMOÇÃO E FAVORECIMENTO DE PRÁTICAS SOCIAIS E AMBIENTAIS

Dilma Costa Nogueira Dias
Mônica de Nazaré Carvalho
Daniel Sulyvan Santana Dias
Anderson Costa Nogueira

DOI 10.22533/at.ed.62019280519

CAPÍTULO 20	198
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DESAFIO PARA FAMÍLIA, ESCOLA E EDUCADORES	
Miriam Paulo da Silva Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.62019280520	
CAPÍTULO 21	209
FAMÍLIA E ESCOLA: DESAFIOS À PARTICIPAÇÃO, INCLUSÃO E ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM	
Osicleide de Lima Bezerra	
Geraldo Alexandre de Oliveira Gomes	
Ana Paula Taigy do Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.62019280521	
CAPÍTULO 22	221
O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NUMA PERSPECTIVA AFETIVA	
Marciel Carlos de Sousa	
Francisco Roberto Diniz Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.62019280522	
CAPÍTULO 23	232
O PROCESSO DE INTERVENÇÃO NO ÂMBITO DO AEE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM FOCO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Acreciana de Sousa Melo	
Fernanda Maria da Silva Cardeal	
Francisca Nailene Soares Vieira	
Martha Milene Fontenelle Carvalho	
Rosani de Lima Domiciano	
Sâmia Maria Lima dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.62019280523	
CAPÍTULO 24	241
PERFIL EDUCACIONAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES ADICTOS ASSISTIDOS PELA SAÚDE MENTAL NA PARAÍBA, BRASIL	
Angélica Vanessa de Andrade Araújo Lira	
Évelyn Morgana de Mélo Alves	
Rayssa Pereira de Souza	
Clésia Oliveira Pachú	
DOI 10.22533/at.ed.620192805224	
CAPÍTULO 25	251
REDE DE APOIO A INCLUSÃO ESCOLAR: O QUE DIZEM AS MÃES DE DUAS CRIANÇAS AUTISTAS	
Camila Pimentel Machado Gonçalves	
Suelene Regina Donola Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.620192805225	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	266

FAMÍLIA E ESCOLA: DESAFIOS À PARTICIPAÇÃO, INCLUSÃO E ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM

Osicleide de Lima Bezerra

Universidade Federal da Paraíba, Departamento de Ciências Sociais, Rio Tinto - PB

Geraldo Alexandre de Oliveira Gomes

Universidade Federal da Paraíba, Departamento de Ciências Sociais, Rio Tinto - PB

Ana Paula Taigy do Amaral

Universidade Federal da Paraíba,
João Pessoa - PB

RESUMO: O trabalho proposto resulta das análises produzidas a partir do desenvolvimento de um projeto de extensão universitária intitulado: “Família, escola e desenvolvimento de aprendizagem”. O projeto tratou da relação entre a família e escola e observou as dificuldades para a inclusão e participação dos pais/responsáveis no ambiente escolar ao mesmo tempo em que também se constatou o quanto a esfera familiar influencia o desenvolvimento da aprendizagem da criança; nesse caso, de crianças/pré-adolescentes matriculados no II ciclo do ensino fundamental de duas escolas da rede pública de ensino do município de Mamanguape – PB. O projeto convidou os pais/responsáveis dos alunos para participarem de oficinas pedagógicas conduzidas pelos participantes do projeto. Ao final das atividades produzimos algumas avaliações e reflexões acerca dos incentivos escolares à participação

familiar, sobre a percepção dos familiares acerca de tal participação e de seu papel na educação formal das crianças, e também analisamos as características socioeconômicas das famílias. Apesar da relevância da integração da família no ambiente escolar, o nível de envolvimento efetivo entre as duas esferas é consideravelmente baixo; há poucas ações escolares no sentido de se reverter o quadro, e, por outro lado, há uma relevante resistência dos familiares no sentido de se integrar a um campo (institucional) que eles julgam ser autônomo e idealmente autossuficiente no que diz respeito à educação formal das crianças/adolescentes. Os desafios e as dificuldades que surgem desta relação produzem distorções importantes à formação, com desvantagem para as práticas de inclusão das famílias no processo de escolarização.

PALAVRAS-CHAVE: Família, Escola, Aprendizagem.

ABSTRACT: This work results from the analysis produced from the development of a university extension project entitled “Family, school and learning development”. The project dealt with the relationship between the family and school and observed the difficulties for the inclusion and participation of the parents / guardians in the school environment while also looked at how much the family sphere influences

the development of children's learning; in that case, of children / pre-adolescents enrolled in the 2nd cycle of elementary education at two public schools on the town of Mamanguape - PB. The project invited the parents / guardians of the students to participate in pedagogical workshops conducted by the project participants. At the end of the activities we produced some assessments and reflections about the school incentives to the family participation, about the family members' perception about that participation and of their proper role in their children's formal education, and we also analyze the socioeconomic characteristics of the families. Despite the relevance of family integration into the school environment, the actual level of involvement between the two spheres is rather low; there is little school action to reverse this picture and, on the other hand, there is a significant resistance of the family in the sense of being integrated into a field (institutional) that they consider to be autonomous and ideally self-sufficient regarding the formal education of children / adolescents. The challenges and difficulties that arise from this relationship produce important distortions to the school formation, with disadvantages to the practices of inclusion of the families in the process of schooling.

KEYWORDS: Family, School, Learning.

1 | INTRODUÇÃO

Estetrabalhoresultadasreflexõeseanálisesproduzidasapartirdodesenvolvimento de um projeto de extensão universitária intitulado “Família, escola e desenvolvimento de aprendizagem”, desenvolvido em 2017, vinculado à Universidade Federal da Paraíba (Campus IV), localizado nos municípios de Mamanguape e Rio Tinto, a cerca de 60 km da capital João Pessoa (pb). A ação de extensão tratou da relação entre a família e escola, partindo da premissa de que a presença ativa e o acompanhamento escolar a partir da esfera familiar incide enquanto preditora de uma influência positiva no desenvolvimento da aprendizagem da criança; no caso específico, o projeto teve como público alvo os pais/familiares/responsáveis por crianças/pré-adolescentes matriculados no II ciclo do ensino fundamental de duas escolas da rede pública de ensino do município de Mamanguape – PB: a *Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Umbelina Garcez* e a *Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Adailton Coelho Costa*. A escolha deste ciclo está relacionada ao fato de que é a partir dela que se observa um afastamento gradativo das famílias quanto ao acompanhamento da vida escolar. Foram realizadas oficinas pedagógicas com o intuito de tratar da relevância do acompanhamento familiar para o desenvolvimento escolar do educando e da participação da esfera familiar no ambiente escolar. Além de refletirmos sobre o tema em questão nas oficinas, propomos a mobilização da comunidade escolar em prol da participação dos pais/responsáveis nas oficinas; avaliamos o incentivo escolar à participação familiar na vida/gestão escolar e analisamos os aspectos socioeconômicos das famílias. Apesar da relevância da integração/inclusão da esfera

familiar no ambiente escolar, há baixíssimo nível de envolvimento real entre as duas esferas; há poucas ações escolares no sentido de se reverter o quadro, e, por outro lado, há uma relevante resistência dos familiares/responsáveis, no sentido de se integrar a um campo (escolar/institucional) que eles julgam ser autônomo e idealmente autossuficiente para a formação das crianças/pré-adolescentes.

2 | FAMÍLIA, ESCOLA E APRENDIZAGEM.

Partimos da prerrogativa, neste projeto e nestas reflexões, de que não se pode afirmar a existência de um único modelo/padrão de família. Há diferentes composições familiares no mundo contemporâneo e quando nos referimos aos familiares estamos considerando além dos parentescos consanguíneos diretos. Em muitos casos, as crianças/pré-adolescentes são acompanhados por pessoas que possuem parentesco indireto. Noutros casos, os familiares responsáveis são tias, avós, irmãos mais velhos, etc. Independentemente do arranjo, a família, juntamente com a escola representam dois espaços fundamentais da formação humana. Ambas compartilham funções comuns, sociais e educacionais, embora possuam escopo de atuação diferenciado (REGO, T. C., 2003).

Por outro lado, a construção e a difusão de conhecimentos organizados culturalmente, cientificamente e formalmente é uma das tarefas permanentes e primeiras da escola. Portanto, ambas, família e escola, atuam diretamente no processo de desenvolvimento físico, social, emocional e intelectual dos indivíduos e este processo tem suas bases iniciais colocadas ainda durante a chamada fase da *socialização primária*, iniciada pela família e complementada pela escola durante a infância (DESSEN, M. A., POLONIA, A. C., 2007). De um lado, é na escola que são assegurados o acesso aos conteúdos curriculares e a aprendizagem de conhecimentos, e do outro, a família vêm cumprir o papel de fomentar o processo de socialização, de proteção, na medida em que idealmente deve oferecer as condições de desenvolvimento social, cognitivo e afetivo a todos os seus membros.

A instituição *família* está presente em todas as sociedades humanas e é considerada o primeiro núcleo de socialização do indivíduo. A partir dela se realiza a instituição dos padrões sociais, os modelos e a visão de mundo social a que pertence um indivíduo. Ela age inserindo o indivíduo na própria cultura, na medida em que fornece os códigos de navegação social básicos da sociedade. Do ponto de vista civil, em nossa sociedade, a família também é a responsável direta pelo bem estar e pela proteção da criança. Ela é responsável direta pela conformação das influências formativas do comportamento, o que se dá pela aprendizagem inicial das diferentes formas de existir, de como ver o mundo e de como se constroem as suas relações sociais.

Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva. Os acontecimentos e as experiências familiares propiciam a formação de repertórios comportamentais, de ações e resoluções de problemas com significados universais (cuidados com a infância) e particulares (percepção da escola para uma determinada família). (DI NUCCI, E. P., 1997, p. 24).

Enquanto a escola é uma instituição que emprega e reelabora os conhecimentos socialmente produzidos, com a finalidade de propiciar a aprendizagem e efetivar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (memória seletiva, criatividade, associação de ideias, organização e sequência de conhecimentos, dentre outras), cabe aos pais supervisionar e acompanhar a realização das atividades escolares, adotar estratégias para a criação de disciplina e ao mesmo tempo de atividades lúdicas (OLIVEIRA, Z. M. R., 2000). Quando esta relação transcorre favoravelmente com o envolvimento dos pais, o processo de aprendizagem encontra melhores condições de florescimento, o que permite o melhor aproveitamento escolar e conseqüentemente melhores chances de desenvolvimento integral das crianças.

Mas devemos reconhecer que essas duas instituições possuem papéis específicos. A educação familiar, primeiramente, é mais antiga do que a escolar. Ela assumiu diferentes formas ao longo do tempo e tem como principal função a transmissão de valores morais e costumes, conforme a época histórica e o tipo de sociedade na qual está inserida. Esta educação, no sentido de transmitir papéis sociais, é tradicionalmente chamada de educação primária, uma vez que tem como “tarefa principal orientar o desenvolvimento e aquisição de comportamentos considerados adequados, em termos dos padrões sociais vigentes em determinada cultura” (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 101). A segunda nasce junto com o processo formal de educação, que inclui, dentre outros aspectos, a promoção do acesso à leitura e à escrita (SILVA, Pedro, 2010). Deve ser capaz de promover a transmissão do saber letrado, da produção de conhecimento desenvolvida ao longo do tempo e exerce ainda (historicamente) a função de legitimar a ordem social (OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, 2010), com todas as implicações do que isto significa.

Contudo, sabe-se que nas últimas décadas, como decorrência das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais vividas sobretudo no Ocidente, (SILVA, Pedro, 2010, p. 446) a escola passou a assumir funções/papéis sociais que antes não lhe cabiam:

Por um lado, nas famílias, temos cada vez mais ambos os membros do casal a trabalhar, o que provoca a entrada cada vez mais precoce das crianças para a instituição escolar ou pré-escolar (creche, amas, jardim de infância, etc.). Isto tem como consequência uma alteração das relações tradicionais entre socialização primária e secundária, conduzindo a “uma espécie de secundarização da socialização primária e de primarização da socialização secundária” (Tedesco, 2000, p. 91, Apud SILVA, 2010, p. 446) e àquilo que designo por um processo de parentização docente; b) por outro, a crescente dificuldade da escola em assumir sozinha a plenitude do seu projecto educativo.

Esta fase pré-escolar equivale no Brasil à Educação Infantil, que engloba creches ou entidades equivalentes (para crianças de até três anos de idade) e pré-escolas, para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (art. 30, Lei de Diretrizes e Bases, BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Desta forma, o momento atual aponta, nas palavras de Silva (2010, p. 446), para uma “encruzilhada”: se, por um lado, a situação requer a construção de relações formalmente mais estreitas entre a família e a escola, na prática, se percebe que este diálogo nunca esteve tão distante, principalmente quando envolve escola pública e pais/familiares de estudantes de baixa renda (realidade do município de Mamanguape - PB).

A divisão básica do trabalho da educação entre a família e a escola encontra na realidade cotidiana diversas dificuldades e são influenciadas por fatores também diversos como as políticas educacionais, a própria composição familiar, o contexto cultural e social em que estão inseridas tanto a família quanto a escola, dentre outras questões. De um lado, observam-se diretrizes e fundamentos teóricos prescritos às gestões escolares que orientam que suas ações e medidas no cotidiano encaminhem no sentido de se criar pontes com os familiares e responsáveis, trazendo-os para o próprio universo da escola, a partir de um princípio de reconhecimento da necessidade de colaboração entre as duas esferas. Do outro lado, familiares e responsáveis reconhecem o papel que possuem na educação da criança/adolescente. Na prática cotidiana todas as questões reconhecidas que estão colocadas quanto ao papel da família de um lado e da escola do outro, e as diretrizes consensuais entre especialistas da educação e responsáveis pela gestão escolar, se distorcem e se distanciam daquilo que se acredita no campo das ideias e dos ideais da educação. Esta dificuldade está diretamente relacionada às constatações que motivaram o próprio projeto: há falta de incentivo e pouca abertura entre a administração escolar e as famílias; há poucas medidas no sentido de se promover o impacto da educação formal/escolar no futuro das crianças e jovens, apesar da própria escola e da família reconhecerem sua relevância.

É preciso compreender que nesta relação entre as famílias dos estudantes de baixa renda e a escola pública, sem dúvida, as famílias se encontram em posição de desvantagem. Portanto, para se estabelecer um diálogo construtivo, essa iniciativa na maioria das vezes, tem que partir da escola, isto é, a instituição precisa assumir uma postura ativa. Ao contrário do que ocorre, na maioria das vezes, em que a escola adota um comportamento passivo, de espera, aguardando que os pais lhe procurem ou procurando-os em situações específicas apenas, geralmente para resolver problemas pontuais. Esta postura ativa também não pode ser um trabalho individual, ou seja, não compete exclusivamente ao docente em sala de aula, ao coordenador, ou somente ao diretor. Trata-se de um trabalho em rede, onde todo o sistema trabalha em equipe, onde cada instituição ou membro da instituição ampara a ação do outro.

3 | O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO E O RECONHECIMENTO DOS DESAFIOS

Os pais/responsáveis foram convidados para participar das oficinas, que foram conduzidas pelos coordenadores, colaboradores e bolsistas envolvidos no projeto. As oficinas pedagógicas/formativas foram organizadas da seguinte forma: a) inicialmente apresentávamos o tema, as ideias básicas do projeto; b) em seguida os pais/responsáveis eram convidados a falar sobre as principais dificuldades que vivem no cotidiano para acompanhar o desempenho escolar das crianças, relatando quais os motivos destas dificuldades; c) na sequência tratávamos das expectativas dos pais/responsáveis com relação à educação das crianças e à possibilidade de ascensão social e econômica em função da escolarização. As oficinas estiveram centradas nos seguintes eixos:

- A necessidade de trazer os pais de crianças matriculadas nas escolas da região para pensar a relevância do acompanhamento familiar e a potencialização do desenvolvimento de aprendizagens;
- O acompanhamento do desempenho escolar, o estímulo à aprendizagem, destacando a importância da educação escolar, do potencial de desenvolvimento social e cognitivo através do acesso aos saberes sistematizados;
- Relevância da leitura para os estudantes do II Ciclo do Ensino Fundamental da rede pública do Município.

O conteúdo das oficinas pedagógicas/formativas foi organizado num livreto/cartilha, produzido e impresso com recursos do Projeto e entregue aos presentes (incluindo as equipes escolares), fornecendo orientações sobre como conduzir tais questões junto às famílias no cotidiano escolar. A experiência do projeto e os resultados alcançados nos levaram a refletir sobre a distância que existe entre o reconhecimento do papel de cada instituição no que diz respeito à formação do educando e a efetivação deste papel no cotidiano das escolas e das famílias.

O surgimento do projeto esteve relacionado à constatação, na bibliografia especializada sobre o tema, de que há baixíssima integração entre as esferas da família e da escola, poucas ações escolares no sentido de se reverter o quadro, e mesmo de que há resistência dos familiares/responsáveis, quanto mais próximos estão as crianças da pré-adolescência, em acompanhar a vida escolar e o processo de desenvolvimento de aprendizagem. Saindo das constatações bibliográficas e partindo para a execução da ação de extensão, nos deparamos com a falta de incentivo e pouca abertura entre a administração escolar e as famílias, mas mais do que isso, com a falta de compreensão de que a educação escolar formal represente um fator de impacto no futuro. Embora no campo discursivo teórico a educação escolar seja sempre enaltecida, na realidade das famílias e mesmo dos gestores escolares, ainda há a necessidade de que a própria educação formal seja percebida como um valor, que deve ser buscado e defendido não somente pelos familiares e responsáveis

pelo desenvolvimento educacional das crianças e jovens, como também pela própria comunidade escolar, que eventualmente, por diversos fatores, não se envolve nem promove ações neste sentido.

As oficinas acabaram também representando um canal importante para que os pais/responsáveis revelassem quais as principais dificuldades que vivem no cotidiano para fazer o acompanhamento escolar. E para que nós pudéssemos avaliar qual a percepção que eles tinham a respeito da importância da relação de proximidade com a escola. As famílias possuem dificuldades de ordem econômica; os pais/responsáveis possuem poucos anos de escolarização formal, baixa renda, e uma expectativa comum de que o espaço da escola seja uma fonte de resolução de problemas com os quais eles muitas vezes tem dificuldade de lidar: o comportamento das crianças, o desinteresse com o estudo e com a leitura, o desconhecimento de práticas que incentivem a organização e a disciplina escolar. Esta realidade se estende por toda a microrregião onde estão localizadas as escolas que receberam o projeto.

A cidade de Mamanguape fica a cerca de 60 quilômetros da capital paraibana (João Pessoa) e é sede da Microrregião do Vale do Mamanguape, composta por outros oito municípios. Todos caracterizados pelos baixos índices socioeconômicos e educacionais, e pela exploração da cana-de-açúcar e do trabalho nas usinas sucroalcooleiras como principal atividade econômica. Em 2016, pesquisas do IBGE indicaram que 47,5% da população local possuíam rendimentos mensais per capita de até meio salário mínimo. Já a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de apenas 15,3% (IBGE, 2016).

Por ser um município polo na região, as escolas estaduais da rede pública de ensino de Mamanguape costumam receber alunos oriundos de municípios vizinho e também zona rural de Mamanguape. Este é, por exemplo, o cenário vivenciado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Umbelina Garcez, onde se realizaram as primeiras oficinas pedagógicas. Ao todo, a escola possui 187 (cento e oitenta e sete) alunos matriculados no II ciclo do Ensino Fundamental no turno da manhã e 155 (cento e cinqüenta e cinco) matriculados no turno da tarde. Optou-se por se realizar duas oficinas, uma para cada turno. Antes de realizarmos as oficinas, foi feita uma ampla divulgação do projeto de extensão nas escolas e foram entregues convites individuais pelas monitoras do projeto diretamente aos alunos. Os alunos deveriam levar para casa e entregar aos pais/familiares/responsáveis. Esta era a forma de comunicação da escola com os pais/responsáveis. Os convites entregues continham informações sobre o tema a ser abordado, data, hora, local, convidando-os para participar da oficina e de um momento de confraternização ao final. Mesmo com o empenho da equipe no preparo das oficinas e das cartilhas, a adesão às mesmas foi significativamente baixa, o que de certa forma corrobora a importância deste tipo de ação.

Percebemos que os alunos tinham receio da presença dos pais/responsáveis na escola. Afirmavam que não iriam chamá-los, pois tinham medo que eles fossem

informados avaliações de comportamento ou rendimento escolar. Foi preciso reforçar que as oficinas pedagógicas não tinham esse objetivo. Por sugestão das direções das escolas, as oficinas pedagógicas foram realizadas nas próprias escolas. Menos de 10% (três por cento) dos representantes estiveram presentes. É certo que este resultado pode ter se dado por inúmeros fatores, contudo, é preciso observar esta relação em sua natureza, para enxergar o viés do problema que se põe, que é o distanciamento e pouca participação da família na vida escolar e no processo de aprendizagem do educando de baixa renda.

Os familiares que estiveram presentes nas oficinas não deixaram de reconhecer que possuíam um papel importante na permanência de seus filhos na escola, e mesmo no desempenho destes. Apesar desta premissa ser aparentemente consensual, e também ser consensual que todos possuem o melhor interesse no desenvolvimento da aprendizagem do educando, a manifestação de interesse por ações escolares que se voltem para as próprias famílias é baixíssima. Por outro lado, parte-se sempre da premissa de que é a própria escola que é capaz de reelaborar e resignificar a participação, o interesse e a inserção da família nas escolas; essa inserção cria as condições mais essenciais para a resolução de diversas problemáticas referentes ao desempenho do aluno (DANELUZ, 2008). Estas problemáticas vão desde o acompanhamento do comportamento, do rendimento escolar, da maturidade do educando, até o acompanhamento das crianças que necessitam de atenção especial. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2016, segundo dados da pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), temos no Brasil cerca de 186,1 mil escolas de educação básica. Dentro deste universo, há cerca de 57,8% de alunos que apresentam algum tipo de deficiência ou transtornos globais de desenvolvimento. Neste caso específico, a família e a escola acabam atuando tanto como propulsoras como inibidoras dos processos de aprendizagens que requerem ainda mais observação e acompanhamento (DESSEN, M. A., POLONIA, A. C., 2007). Daí a relevância do papel que a escola desempenha e sua tarefa no sentido de se abrir para a busca e implementação de práticas educativas que facilitem os processos de aprendizagem. Isso vai variar enormemente considerando aspectos culturais, decisões coletivas e até o modo como a formação para a cidadania é pensada. Quando consideramos a ideia de uma educação inclusiva, os desafios são ainda maiores. Há muitas dificuldades na prática cotidiana da escola e das famílias com relação a questões básicas como o simples acompanhamento da aprendizagem dos educandos, apesar de todos os documentos princípios definirem diretrizes para sua realização.

A “Declaração de Salamanca sobre necessidades educativas especiais”, de 1994, redigida por um grupo internacional de especialistas sob os auspícios da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), e principal referência simbólica no assunto, enfatiza no seu parágrafo 6º: “O sucesso delas [das escolas inclusivas] requer um esforço claro, não somente por parte dos

professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, famílias e voluntários.” E no parágrafo 59: “Uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e pais deveria ser desenvolvida e pais deveriam ser considerados enquanto parceiros ativos nos processos de tomada de decisão.” Ainda no plano internacional, merece menção a resolução sobre equalização de oportunidades para pessoas com deficiência, adotada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), também de 1994, que encaminha na mesma direção.

No Brasil, a Constituição de 1988, em seu artigo 205, evoca orientação similar: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Entre as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE), por fim, encontra-se a referência explícita à colaboração da “família em variados papéis educacionais, entre eles o do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado (AEE).” (MENDES, Conrado Hubner, 2017).

4 | ALGUMAS OBSERVAÇÕES FINAIS.

A experiência de extensão que deu origem às reflexões apresentadas neste trabalho tinha a intenção mais geral de desenvolver nos pais/responsáveis uma percepção ampliada acerca do próprio papel que possuem quanto ao desempenho escolar das crianças e de como isso pode impactar no desenvolvimento social e cognitivo, além servir como um canal de orientações pedagógicas. Com relação à esfera escolar institucional, a proposta deveria servir como instrumento para atrair as equipes escolares para pensar ações e práticas que refletissem sobre a relevância do acompanhamento escolar, do papel da educação. Contudo, constatamos as enormes dificuldades de se estabelecer essa ponte aparentemente simples entre estas duas esferas.

Embora num plano inicial ambas reconheçam seus papéis e entendam a necessidade de estabelecer ligações entre o universo familiar/privado e o escolar/público, na prática cotidiana os desafios são vistos a partir de lentes ampliadas. As dificuldades vão desde o simples estabelecimento de canais efetivos de comunicação, mesmo num contexto de facilidades de uso de ferramentas comunicacionais, até a realização de medidas efetivas que promovam essas ligações. De um lado, permanecem os pais/responsáveis no apontamento da ineficiência da escola em lidar com este vínculo, e, de outro, a escola se antecipa em apontar as dificuldades e resistências dos pais/responsáveis para colaborar. Há pouco incentivo e pouca abertura entre a administração escolar e as famílias; é comum os gestores desenvolverem uma postura defensiva diante das demandas familiares, em função muitas vezes da dificuldade

que tem de solucioná-las. A postura defensiva muitas vezes se traduz na aceitação passiva e inerte das dificuldades. Os desafios e as barreiras que se estabelecem a partir desta realidade vão produzindo e consolidando distorções importantes à formação dos educandos, com prejuízos para práticas reais de inclusão no processo de escolarização.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, A. A. S., MENEZES-FILHO, N. A. O papel da oferta de trabalho no comportamento dos retornos à educação no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, V.35, n.2, 2005.
- BOURDIEU, P. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.
- BOURDIEU, P., PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2003008.
- BROOKE, Nigel, SOARES, Jose Francisco (Orgs.). **Pesquisa em Eficácia Escolar**: origem e trajetórias, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- BUCHMANN, C., DALTON, B. Interpersonal Influences and Educational Aspirations, in: **12 Countries: The Importance of Institutional Context**. *Sociology of Education*, V. 75, n. 2, p. 99-122, 2002.
- CÂNEDO, L.B. A família, a escola e a questão educacional. **Leitura: Teoria e Prática**. V.12, N.21, p.3-9, 2003.
- CASTANHEIRA, M.L. Da escrita no cotidiano à escrita escolar. **Leitura: Teoria e Prática**, V. 11, N. 20, p. 34-45, 1992.
- COLEMAN, James. Social Capital in the Creation of Human Capital. **American Journal of Sociology**, n.94, 1988.
- DESSEN, M. A., POLONIA, A. C. Família e Escola. **Paidéia**, 2007, 17(36). 21-32. Disponível em: [http://www.paidéia.org.br](#). Acesso em: 30 de março de 2017.
- DI NUCCI, E. P., Os pais como companheiros na alfabetização. **Estudos de Psicologia**. Campinas: PUCCAMP, V. 13, n.1, p. 75-76, 1996.
- DI NUCCI, E. P., PELLEGRINI, M. C. Orientação aos professores de escolas públicas. **Psico-USF**, São Paulo: USF, v. 5, n.1, p. 25-36, 2000.
- DURKHEIM, Émile. A educação, sua natureza e função. In: **Educação e sociologia**. Trad. Lourenço Filho. 9. ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, 1973.
- ENQUITA, Mariano F. **Trabalho, Escola e Ideologia**: Marx e a crítica da educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.
- FERNANDES, D. C. **Estratificação educacional, origem socioeconômica e raça no Brasil**: as barreiras da cor. In: IPEA/Caixa – Publicação do Concurso de Monografias, 2001.
- HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo de competência. In: FERRETI, Celso João, ZIBAS, Dagmar M.L., MADEIRA, Felícia R., FRANCO, Maria Laura P.B. (Orgs.). **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**: um debate multidisciplinar, 5. ed., Petrópolis, RJ: Ed. Vozes,

1999.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Brasília, 1996. Disponível em:
. Acesso em 25 de fevereiro de 2010.

LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MAHONEY, A. A. Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. In V.S. Placco (Org.), **Psicologia & Educação**: revendo contribuições São Paulo: Educ, 2002.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas**: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MENDES, Conrado Hubner,. **A família na educação inclusiva**. Instituto Rodrigo Mendes, 2017.
Disponível em: . Acesso em: 02 de jul de 2018.

NOGUEIRA. M. A., CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.

OFFE, Claus. Sistema educacional, sistema ocupacional e política da educação: contribuição à determinação das funções sociais do sistema educacional. **Revista Educação e Sociedade**, n.35, Campinas, abril, 1990.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, 2010.

OLIVEIRA, Z. M. R. (2000). Interações sociais e desenvolvimento: a perspectiva sócio histórica. **Caderno do CEDES**, 20, 62-77.

PEREIRA, T.N.C.; Albuquerque, L.N.M. Convivendo com os usos da escrita antes da escola. **Série Documental – MEC**. Relatos de Pesquisa. N. 21, p.4-25. 1994.

REGO, T. C. **Memórias de escola**: Cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.

SILVA, P. Análise sociológica da relação escola-família: um roteiro sobre o caso português. **Revista do Departamento de Sociologia da FLUP**, Vol. XX, 2010, pág. 443-464.

WAGNER, A., RIBEIRO, L. S., ARTECHE, A. X., BORNHOLDT, E. A. Configuração familiar e o bem-estar psicológico dos adolescentes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 12(1), 147-156, 1999.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Glaucia Wesselovicz - Bacharel em Administração (UNIÃO), Especialista em Logística Empresarial (SANTANA) e Especialista em Gestão de Projetos (POSITIVO), Conselheira do COMAD – Conselho Municipal de Políticas Públicas sobre Drogas, Representante do PROPCD – Programa de Inclusão da Pessoas com Deficiência, Representante no Grupo de Gestores do Meio Ambiente dos Campos Gerais, Articuladora de Projetos Estratégicos do SESI para o Conselho Paranaense de Cidadania Empresarial, Junior Achievement, ODS – Objetivo de Desenvolvimento Sustentável atuando a 6 anos com ações de desenvolvimento local.

Janaina Cazini - Bacharel em Administração (UEPG), Especialista em Planejamento Estratégico (IBPEX), Especialista em Educação Profissional e Tecnológica (CETIQT), Practitioner em Programação Neurolinguista (PENSARE) e Mestre em Engenharia da Produção (UTFPR) com estudo na Área de Qualidade de Vida no trabalho. Coordenadora do IEL – Instituto Evaldo Lodi dos Campos Gerais com Mais de 1000h em treinamentos in company nas Áreas de Liderança, Qualidade, Comunicação Assertiva e Diversidade, 5 anos de coordenação do PSAI – Programa Senai de Ações Inclusivas dos Campos Gerais, Consultora em Educação Executiva Sistema FIEP, Conselheira do CPCE – Conselho Paranaense de Cidadania Empresarial. Co-autora do Livro Boas Práticas de Inclusão – PSAI. Organizadora da Revista Educação e Inclusão da Editora Atena.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-362-0

