

Intervenção com profissionais de pré-escolas: concepção sobre famílias de alunos público-alvo da educação especial

Intervention with preschool professionals: conceptions about families of students targeted by special education

Intervención con profesionales preescolares: visión sobre familias de estudiantes de la educación especial

Laura Borges¹

<https://orcid.org/0000-0002-7881-8086>

Fabiana Cia²

<https://orcid.org/0000-0002-0155-3331>

¹ Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo – Brasil. E-mail: lauborm@gmail.com

² Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo – Brasil. E-mail: fabianacia@hotmail.com

Resumo

O objetivo deste estudo foi identificar as possíveis mudanças, após a participação em um programa de intervenção, nas opiniões de profissionais pré-escolares sobre características das famílias de crianças do público-alvo da educação especial e seus comportamentos que contribuem com o desenvolvimento dos filhos. Sete profissionais escolares participaram do curso, dividido em dez encontros quinzenais, realizado nas dependências da universidade. Os dados foram coletados por meio de grupo focal, antes e após as discussões e reflexões sobre a temática, passando, posteriormente, por análise de conteúdo e categorização. Os resultados indicaram que a intervenção promoveu mudanças nas opiniões das participantes, pois suas concepções tornaram-se mais relacionadas a aspectos positivos, com menor frequência e/ou ausência de conceitos estigmatizados, de culpabilização e de atribuições negativas às famílias, os quais são obstáculos para um relacionamento favorável à inclusão do aluno. Considera-se que programas de formação continuada de profissionais escolares são ferramentas válidas para favorecer a inclusão, pois promovem a desconstrução de conceitos estigmatizados, os quais são impeditivos da aproximação e relação entre família e escola, a qual beneficia o aluno.

Palavras-chave: Educação especial. Relação família-escola. Formação de professores. Educação infantil.



Abstract

This study sought to identify changes in the views of preschool professionals regarding the characteristics of families of children who are the target-audience of special education, as well as in the behaviors that contribute to children's development after participating in an intervention program. The intervention consisted of a ten-session course applied to seven professionals twice a week in the University premises. Data were collected by means of the focus group before and after discussions and reflections on the theme, submitted to content analysis, and categorized. The results indicate that the intervention promoted changes in participants' views, which were more oriented towards positive aspects and without resorting to stigmatized concepts, adopting less of a blaming attitude towards the families – important obstacles for the establishment of a productive and favorable relationship for the student's inclusion. Continuous training programs are valid tools to favoring inclusiveness, promoting the deconstruction of stigmatized concepts that often hamper a beneficial relationship between the family and the school.

Keywords: *Special education. Family-school relationship. Teacher training. Child education.*

Resumen

El propósito de este estudio fue identificar posibles cambios en las opiniones de los profesionales preescolares sobre las características de las familias de los niños de la educación especial y las conductas que contribuyen al desarrollo de los hijos, tras participar en un programa de intervención. El curso contó con la participación de siete profesionales de la escuela y se dividió en diez encuentros quincenales, realizados en la Universidad. Los datos fueron recolectados en el grupo focal, antes y después de las discusiones y reflexiones sobre el tema, pasando posteriormente por el análisis de contenido y su categorización. Los resultados indicaron que la intervención promovió cambios en la opinión de los participantes, ya que sus concepciones se volvieron más conectadas con los aspectos positivos, con menor frecuencia y/o ausencia de conceptos estigmatizados, de culpa y atribuciones negativas a las familias, los cuales son obstáculos para una relación favorable de inclusión. Así, los programas de educación continua para profesionales escolares son herramientas válidas para favorecer el proceso inclusivo, ya que promueven la desconstrucción de conceptos estigmatizados, que muchas veces impiden la aproximación y posible relación entre la familia y la escuela, lo que beneficia al alumno.

Palabras clave: *Educación especial. Relación familia-escuela. Formación del profesorado. Educación Infantil.*

1 Introdução

O presente estudo teve como objetivo identificar as possíveis mudanças, após a participação em um programa de intervenção, nas opiniões de profissionais pré-escolares sobre as famílias de crianças do público-alvo da educação especial (Pae) e seus comportamentos que contribuem com o desenvolvimento dos filhos.

De modo a contextualizar o tema, esta sessão conduz uma breve apresentação e interlocução das temáticas: escolarização do aluno Pae na educação infantil e a importância da família neste processo; e relação entre família e escola, barreiras para sua consolidação e estratégias para promovê-la. A sessão posterior, “Método”, apresenta os procedimentos adotados para o desenvolvimento do estudo e para a coleta e análise dos dados. No “Desenvolvimento” são mostrados e discutidos os resultados obtidos por meio da pesquisa e, por fim, são tecidas as “Considerações finais”, reunindo os principais achados e suas contribuições para a realidade pesquisada.

A educação infantil tem despertado cada vez mais interesse nas políticas e nas pesquisas científicas, sendo alvo de discussões e investigações que visam compreendê-la e organizá-la de forma a beneficiar as crianças matriculadas nesta etapa de ensino. Tal destaque deve-se à sua importância para o desenvolvimento global dos alunos que dela usufruem, pois nela o trabalho desenvolvido contempla diversos aspectos, como sociais, intelectuais, físicos e emocionais (BRASIL, 2008).

Além disso, a relevância deste contexto também se dá pelo fato de ser este o primeiro locus de contato da criança com a educação dirigida, formal e planejada, o qual irá propiciar o desenvolvimento de suas mais diversas habilidades e seu segundo papel social – aluno.

Esta nova demanda favorece a evolução e o desenvolvimento da criança como ser social, e muitas vezes, neste período, podem ser detectadas também algumas características que sugerem dificuldades de acompanhamento escolar, ressaltando ainda mais a importância da pré-escola como estimuladora e propulsora do desenvolvimento infantil.

Desta forma, a entrada e a permanência da criança na escolarização podem ser processos delicados, pois suas regras e demandas diferem do habitualmente vivenciado no ambiente familiar e, nesta transição, a família tem um papel fundamental, reconhecendo a importância da educação infantil no desenvolvimento da criança e estimulando sua participação (PANIAGUA, 2004).

Tratando-se de alunos Pae (BRASIL, 2008), o envolvimento da família nesta mudança e na adaptação da criança como aluno pode ser ainda mais requisitado, pois o trabalho de parceria entre a escola e a família tem sido apontado como benéfico ao desenvolvimento deste alunado (BRASIL, 2004; CHACON, 2008; DIAS, 1996; SILVA, 2007). Contudo, apesar de ter sua importância afirmada, a relação entre os familiares e os professores destes alunos é frequentemente permeada por situações que prejudicam ou

inibem um envolvimento efetivo, necessitando de aprimoramento (BORGES; CIA, 2020; BORGES; GUALDA; CIA, 2015; CHRISTOVAM; CIA, 2013; CIA; BORGES; CHRISTOVAM, 2014).

Dentre as inúmeras barreiras que contribuem para a pouca ou nenhuma aproximação entre ambos, pode-se citar a falta de informação da família e/ou da escola sobre a importância dessa parceria, a culpabilização do outro, o pré-julgamento e o desrespeito às características do próximo. Quando há uma barreira na relação entre a família e a escola, aumenta-se a frequência de presenciar pais colocando a culpa do fracasso escolar do filho na escola, ou professores alegando que o aluno não aprende por culpa dos pais, assim como consideraram Oliveira (2010) e Borges, Gualda e Cia (2015), ressaltando que os professores têm discurso culpabilizante da família diante das dificuldades escolares, e Cruz (2007), ao afirmar que, em prol da criança, um deve parar de culpar o outro pelo fracasso escolar do aluno.

A falta de interesse dos pais pelas atividades escolares do filho, que também pode ser causada pela falta de conhecimento da importância de sua participação nesse contexto, também influencia negativamente a relação entre a família e a escola. Segundo Bhering e De Nez (2002), muitos pais acham que não têm nada a oferecer à escola para a escolarização do filho, o que pode contribuir com o afastamento. Lopes e Guimarães (2008) consideram necessário que haja uma revisão das concepções de ambos sobre essa parceria, para que assim a importância do trabalho em conjunto entre a família e a escola seja entendida como a garantia de um direito da criança na educação infantil.

Ainda como barreira, pode-se citar o que relataram Fusverki e Pabis (2008) – que os professores e os alunos estão sem apoio dos pais, e que sua falta de atenção e participação no processo educativo é o que mais afeta os alunos. Além disso, afirmam que os pais participam da escola somente quando são convocados para reuniões e, caso não o sejam, interpretam sua presença na escola como desnecessária, deixando de buscar informações. Semelhantemente a isto, Ribeiro (2012) identificou que os pais e os professores alvo de sua pesquisa alegaram que as famílias se deslocam mais à escola quando solicitados do que por iniciativa própria.

Contudo, quando os pais estão intencionados a participar, alguns se sentem despreparados, como indica ainda Ribeiro (2012) ao verificar em sua pesquisa que a maioria dos pais de sua amostra gostaria de ajudar na educação do filho, mas não sabia de que maneira agir. Segundo Silva e Dessen (2003), algumas famílias acham que não possuem conhecimento suficiente sobre a deficiência dos filhos que os ajude a lidar com a

necessidade de forma mais adequada. Ainda sobre essa percepção negativa que os pais têm de si mesmos, Jiménez León (2008) destaca que, quando os pais têm uma imagem desvalorizada de si, podem surgir situações de admiração, rivalidade e agressão para com a escola. A autora também destaca alguns outros aspectos que dificultam a relação, como a tendência de haver ideias pré-concebidas sobre o outro quando os papéis da família e da escola estão muito estereotipados e, também, a resistência dos pais/responsáveis em aceitar uma imagem diferente da que já têm sobre o filho, sendo, neste caso, uma visão concebida pelo professor.

Para promover a relação entre família e escola de forma sincera, sólida e funcional, algumas ações são fundamentais, como conhecer, compreender, aceitar e respeitar a formação, a organização, os valores, a cultura e as crenças das famílias e da escola. Além disso, é necessário considerar as características e especificidades da família para orientar a construção do conhecimento e favorecer o sucesso escolar do aluno. Para isso, é preciso estudar a relação em seu contexto, ou seja, pensar, analisar e agir de acordo com cada realidade familiar, pois cada família tem sua singularidade e demandas diferentes.

Quando a escola abandona os estereótipos e julgamentos sobre a família, é possível iniciar uma aproximação mais sincera e realizar um trabalho de colaboração mais efetivo, favorecendo a criança. Desta maneira, conhecer, reconhecer e respeitar as singularidades de cada um se torna essencial para que seja possível um contato frequente e eficiente entre a família e o educador, sendo este fundamental para potencializar o conhecimento que as mães e os pais têm da escola e das atividades que desenvolvem. Também viabiliza que os profissionais obtenham informações que lhes permitam entender o comportamento do aluno (PANIAGUA, 2004), possibilitando-lhes planejar e organizar sua prática de forma a atender suas necessidades.

Contudo, professores e diretores escolares nem sempre possuem conhecimento sobre a importância da participação familiar nesse processo e sobre as formas de se aproximar e se relacionar com as famílias, pois tais conteúdos raramente são abrangidos nos cursos de formação inicial e/ou continuada. Nesse sentido, estudos têm indicado o preparo insuficiente dos profissionais para estabelecer um trabalho de parceria com as famílias (VILLAS-BOAS, 2011), apontando a necessidade de investimento em cursos de formação para os profissionais da escola que abordem o relacionamento com as famílias (LOPES, 2008; LOPES; GUIMARÃES, 2008; REIS, 2008; VEQUI, 2008). Além disso, trabalhos como o de Lopes (2008), Lima (2009) e Ceribelli (2011) mostram que os cursos de formação inicial e

continuada não contemplam de forma suficiente (quando o fazem) as questões relacionadas à participação da família nas práticas escolares. Assim, os professores acabam tendo pouco conhecimento sobre a importância da parceria com a família nesse processo e, conseqüentemente, demonstram dificuldades em estabelecê-la.

Uma das maneiras de modificar este cenário seria a realização de programas de intervenção de caráter informacional e instrucional que visem favorecer esta parceria por meio de esclarecimentos, informações atualizadas e subsidiadas cientificamente e orientações quanto às especificidades das crianças e de seus familiares, assim como a apresentação de diversas estratégias e formas de aproximação que permitam conhecê-los e atraí-los para a escola.

Neste caminho, pesquisas de caráter interventivo com objetivos de promover ou aprimorar a relação entre família e escola têm sinalizado funcionalidade, como as de Chechia (2009) e Rolfsen e Martinez (2008), que direcionaram a intervenção aos pais/responsáveis, e as de Tancredi e Reali (2001) e Pamplin (2010), que tiveram como alvo da intervenção os professores dos alunos, em uma proposta de formação continuada.

Após estes apontamentos, verificou-se a necessidade de desenvolver e aplicar um programa de intervenção para professores e diretores de pré-escolares com abordagem informacional e instrucional, visando subsidiar e favorecer a relação com as famílias dos alunos Pae, visto que é função da escola promover esta parceria. Para isso, foi desenvolvido um estudo inteventivo, pré e pós-teste, sem grupo controle (COZBY, 2006).

2 Método

2.1 Participantes

Foram participantes da pesquisa sete profissionais escolares de um município do interior do estado de São Paulo, sendo uma diretora e seis professoras de alunos pré-escolares do Pae. A idade média das participantes era de 30,5 anos, variando entre 27 e 38 anos. Em relação à formação, todas possuíam graduação em Pedagogia e uma possuía segunda formação em Psicologia, sendo que o ano de conclusão do curso variava entre 1997 e 2009.

Quanto aos alunos do Pae destas profissionais, dois apresentavam problema de comportamento, dois exibiam atraso no desenvolvimento/prematuridade, um possuía

deficiência múltipla, um possuía deficiência visual e um exibia altas habilidades/superdotação. As idades dos alunos variavam entre 2 e 7 anos.

2.2 Local da coleta de dados

O programa de intervenção foi oferecido às profissionais escolares nas dependências de uma universidade.

2.3 Instrumentos

Para a coleta de dados foi utilizado o roteiro do grupo focal, composto por duas questões, abrangendo as temáticas “características de família de alunos Pae” e “comportamento dos pais que contribui com o desenvolvimento dos filhos”.

2.4 Procedimento de coleta de dados

Inicialmente, foi estabelecido contato com a Secretaria de Educação do Município para apresentar a proposta. Após o consentimento da Secretaria, a pesquisadora iniciou a divulgação em todas as pré-escolas do município via e-mail, contato telefônico e algumas visitas, a fim de explicar os objetivos da pesquisa e do programa de intervenção. Com o aceite das profissionais escolares, deu-se início ao programa de intervenção.

Foram realizados oito encontros de frequência quinzenal, com duração de 2h30min cada. Em cada sessão era estabelecido um tema referente à relação entre família e escola, a partir do qual eram realizados os estudos, as discussões e as atividades, como aulas expositivas, atividades em grupo, dinâmicas, discussões e debates, estudos de caso, análises de vídeos e documentários e atividades individuais de reflexão.

Para obter informações referentes à opinião inicial das participantes, foi realizado um grupo focal na primeira sessão do programa, norteado pelo roteiro, antes de apresentar qualquer informação temática ou debate. Os dados sobre a opinião das participantes após o programa de intervenção foram coletados por meio de atividades baseadas no mesmo roteiro, realizadas sempre ao final de cada encontro, após as sessões referentes às temáticas em pauta. Todas as sessões tiveram o áudio gravado.

2.5 Procedimento de análise de dados

Para responder ao objetivo do estudo, primeiramente foi realizada a transcrição dos dados dos grupos focais e o registro dos conteúdos. Em seguida foram extraídos os conteúdos das atividades realizadas, também registrados. Posteriormente, por meio destes registros, foi realizada análise de conteúdo por meio de operação de desmembramento em unidades de conteúdo e categorização (COZBY, 2006), de acordo com os eixos temáticos pré-estabelecidos, a fim de elencar as categorias emergentes de ambos os testes.

A elaboração das categorias contou com a participação de dois juízes, a fim de aumentar a fidedignidade dos dados.

3 Desenvolvimento

A seguir, serão apresentados os dados referentes ao pré-teste e pós-teste realizados com as profissionais escolares no programa de intervenção, seguindo os eixos temáticos “características de família de alunos Pae” e “comportamentos paternos contribuintes ao desenvolvimento dos filhos”.

O Quadro 1 apresenta as opiniões das participantes sobre as características das famílias de crianças do Pae.

Quadro 1 – Características das famílias de crianças do Pae.

Pré-teste	Pós-teste
Precisam conhecer a necessidade do filho	Necessitam se adaptar à nova realidade
Pais especiais	Têm que procurar ajuda e apoio
É relativo/depende/varia	
Características iguais às das outras famílias	
Depende do perfil e da realidade de cada família	
Características negativas	Características negativas
Problemas com a aceitação	Problemas com aceitação
Superproteção	Superproteção
Não lidam bem com a necessidade do filho	Têm dúvidas/inseguranças/incertezas/medo/angústias
Pais muito preocupados	Problemas com a interação social
Não têm confiança na escola	
Não têm informação	
É preciso ter cautela para trabalhar com essas famílias	
Características positivas	Características positivas
Aceitam a necessidade do filho	Estimulam
	Protegem
	Cuidam
	São participativas

Fonte: Elaborado pelos autores.

Por meio dos dados apresentados no Quadro 1, é possível verificar que no pré-teste as participantes citaram respostas diversificadas que permitem identificar a pluralidade de concepções sobre as famílias de crianças Pae. Identificam-se categorias que desconsideram a existência de diferenças entre essas famílias e as famílias de crianças com desenvolvimento típico, como ilustrado nos trechos a seguir: “Eu acho que as famílias de crianças com deficiência têm mais preocupação, mais medo, sabe? Do futuro dessa criança” (Professora C); “são superprotetores. É o que eu mais vejo” (Professora E).

Ainda, outras demonstram a impossibilidade de definir tais conceitos devido à existência de características que variam e das influências de diversos outros fatores: “Eu não posso afirmar porque nunca vi uma família igual a outra. Todas as que tive foi diferente, de atitude. Uma aceitava, a outra não. Uma corria atrás, a outra não” (Professora B). Assim como a concepção estigmatizada de que tais pais são “especiais”: “Só sei que precisa ter muito amor. É um dom, sabe? Os pais ficam sendo especiais também” (Professora A).

Ressalta-se que durante a coleta não foi estabelecida ou orientada uma divisão entre categorias negativas e positivas sobre as famílias, sendo questionado apenas de forma geral. Contudo, durante a análise dos dados emergiu a necessidade de fragmentação para facilitar a visualização dos resultados. Sendo assim, constata-se no pré-teste um número considerável de respostas que atribuíram características negativas às famílias e apenas uma resposta considerada positiva. Verifica-se também nestes dados a tendência de estigmatização e generalização de alguns conceitos sobre essa população, como superproteção, não aceitação e falta de informação e de confiança na escola.

Principalmente por se tratar de um contexto pré-escolar, o conhecimento ou a identificação da deficiência da criança por esses pais tendem a ser recentes. Desta forma, as famílias ainda podem estar experienciando um processo de adaptação a essa nova realidade (GLAT, 2012) e, por isso, podem demonstrar algumas características como desconfiança, superproteção e desinformação, como citado pelas participantes. Contudo, é necessário que os profissionais escolares não se restrinjam a esses aspectos ao se referirem às famílias de alunos do Pae, mas que busquem conhecer e entender a realidade particular e as características específicas de cada uma (FOREST; WEISS, 2003; MARCONDES; SIGOLO, 2006; ROCHA, 2006), tornado a aproximação mais saudável e proveitosa, para que desta forma seja possível estabelecer uma relação produtiva para ambos e para a criança.

Quanto aos dados do pós-teste, que apresentam a opinião das participantes após a participação no programa de intervenção, identificam-se, em âmbito geral, apontamentos menos especificados e influenciados cultural e socialmente. As respostas demonstram um consenso entre as participantes sobre a necessidade de apoio e adaptação dessas famílias para lidarem com a realidade que estão vivenciando, como ilustrado no trecho que se segue: “por isso que a escola precisa receber, acolher, ajudar, estar disponível” (Professora A).

Também permitem constatar uma modificação no direcionamento destas respostas no sentido de que, em vez de buscar elencar características das próprias famílias ou de suas dinâmicas e funcionamento, e de forma estigmatizada, como verificado no pré-teste, as

profissionais escolares indicaram categorias que se referem a aspectos amplos e necessários para que essas famílias se organizem de forma a favorecer a criança (apoio e adaptação): “Vejo lá na escola que são famílias que tão sempre correndo atrás. A gente chama e elas já vêm” (Professora E).

Ao analisar o restante das categorias, as quais foram divididas, é possível identificar um menor número de respostas consideradas negativas e um maior número de respostas consideradas positivas, se comparado ao pré-teste.

Estas constatações permitem afirmar ter havido uma mudança na visão das profissionais escolares quanto às famílias de seus alunos do Pae após a participação no programa de intervenção. Tal dado pode ser justificado pelo fato de as informações apresentadas e as discussões realizadas durante as sessões serem conduzidas de modo a desconstruir e desmistificar conceitos pré-estabelecidos, estigmatizados e generalizados sobre essa população. Ainda, buscou-se, durante os encontros, ressaltar a necessidade de conhecer, reconhecer e respeitar cada núcleo familiar e suas especificidades, além de promover reflexões com o grupo que possibilitassem identificar características e atributos positivos relacionados à família de uma criança do Pae em situações reais e fictícias.

O Quadro 2 mostra a opinião das participantes sobre os comportamentos dos pais que contribuem com o desenvolvimento dos filhos.

Quadro 2 – Comportamentos paternos contribuintes ao desenvolvimento dos filhos.

Pré-teste	Pós-teste
Comportamentos que influenciam positivamente	
Estabelecer limites adequados	Estabelecer limites adequados
Estar em contato/presente	Oferecer bons exemplos
A forma com que fala e trata a criança (+ ou -)	Estabelecer rotina
As atitudes dos pais	Dar carinho
A afetividade	Oferecer os cuidados básicos
O tipo de interação entre os familiares	Estimular (brincar/conversar/contar histórias)
As coisas positivas que fazem	Interagir
Se preocupar com o que aconteceu com o filho na escola	Passar momentos de qualidade com a criança
O fornecimento de informação sobre o filho para a escola	A personalidade dos pais
O auxílio ao professor para conhecer a criança	Proporcionar ambiente adequado e harmonioso para o crescimento
O interesse nas atividades escolares do filho	Ajudar nas tarefas escolares
	Compartilhar informações importantes com a escola
	Manter contato com o professor
	Participar das atividades escolares (reuniões/festividades)
	Participar da rotina escolar
Comportamentos que influenciam negativamente	
Dormir no mesmo quarto	
Uso de palavras de baixo calão	
Tipo de músicas que ouvem	

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quando indagadas sobre os comportamentos dos pais ou cuidadores que contribuem com o desenvolvimento dos filhos, as profissionais escolares citaram a imposição de limites às crianças em ambos os testes. Este estabelecimento de regras apontado pelas participantes pode ser justificado pela frequente queixa quanto à indisciplina e mau comportamento dos alunos em sala de aula, atribuindo, algumas vezes, estes problemas ao pouco ou nenhum limite estabelecido pelos pais, sendo frequentemente enfatizando pelas participantes os prejuízos causados à própria criança, ao seu desenvolvimento e à socialização na escola. As falas a seguir ilustram esta percepção: “O que mais tem lá é criança falando palavrão,

batendo, jogando coisa nos amigos. É tudo reflexo da casa, dois pais” (Professora D); “quanto mais ele [aluno] faz isso [comportamento de bater e empurrar], mais a turma deixa ele de lado no parque” (Professora C).

Constata-se, no pré-teste, que a maioria das categorias remete a comportamentos dos pais que podem interferir no comportamento dos filhos, como a sua presença, a forma de falar e agir com a criança, a afetividade e a interação familiar.

Menções à educação e ao funcionamento familiar e seus reflexos na educação escolar surgem frequentemente em trabalhos que focam a relação entre a família e a escola (CHECHIA, 2009; CHECHIA; ANDRADE, 2005; SOUSA; JOSÉ FILHO, 2008), e na maioria dos relatos a família é culpabilizada pelo mau comportamento do aluno e vista como produtora de problemas (LOPES, 2008).

Verifica-se, também, que algumas citações que se referem a comportamentos dos pais em relação às atividades escolares da criança envolvem sua preocupação e interesse com o que acontece na escola e a troca de informações com os professores, propondo um envolvimento comedido e discreto nesses assuntos: “É muito diferente a criança que o pai tá na escola, presente, que vem na reunião, que pergunta, que quer saber do dia, daquele pai que só deixa a criança na porta” (Professora A).

Mesmo não havendo tal distinção durante a coleta dos dados, as participantes citaram os comportamentos de forma explicitamente positiva ou negativa, gerando a necessidade de dividir as categorias nestes segmentos a fim de favorecer sua interpretação. Desta forma, constata-se a existência de comportamentos considerados negativos atribuídos aos pais, ou seja, comportamentos que contribuiriam negativamente para o desenvolvimento dos filhos, como os pais dormirem no mesmo quarto que a criança, fazerem uso de palavras de baixo calão e ouvirem determinados tipos de música.

Por meio dos dados do pré-teste, verifica-se, em suma, que as profissionais escolares possuem uma opinião de que o comportamento dos pais contribui com o filho, essencialmente, em aspectos comportamentais e, mesmo que superficialmente, escolares.

Analisando os dados do pós-teste, constata-se, primeiramente, um aumento no número de categorias emergidas, se comparado ao teste inicial. As profissionais escolares apontaram comportamentos dos pais que contribuem com o desenvolvimento dos filhos em diversos aspectos, como comportamental (oferecer bons exemplos, estabelecer rotina, dar carinho), atenção às necessidades básicas de cuidado da criança e organização e

funcionamento familiar, como ilustrado na fala: “A rotina da família em casa é tudo na vida dela [da criança]. Quando é organizada, tem rotina, horário pra comer, ver desenho, dormir” (Professora D).

Além destes, destacam-se comportamentos que se referem à estimulação (estimular, passar momentos de qualidade e interagir) e os relacionados à participação dos pais nas atividades escolares do filho, sendo que, neste teste, as categorias mencionadas propõem um envolvimento mais específico, objetivo e definido, como exemplificado em: “A gente vê a mãe que lê em casa pra criança, que ajuda na tarefinha, olha a mochila” (Professora E). Constata-se também a ausência de citação de comportamentos considerados negativos no pós-teste.

Sabe-se que os comportamentos emitidos pelos pais exercem forte influência nas atitudes, comportamentos e formação de personalidade da criança, podendo, desta forma, contribuir de forma positiva ou negativa com seu desenvolvimento (MARTINS; TAVARES, 2010; ROCHA, 2006), principalmente quando em idade pré-escolar, na qual a criança se encontra em uma fase desenvolvimental de maior tendência a aprender e internalizar comportamentos por meio de modelos (BEE, 2003).

Desta forma, é possível verificar ter havido modificações nas opiniões das participantes quanto à contribuição dos pais para o desenvolvimento dos filhos, uma vez que no pós-teste houve aumento do número de comportamentos positivos citados e ausência de menção de comportamentos negativos, além de, no teste final, haver categorias relacionadas às atividades de estimulação e relação pai-filho e, também, propostas mais efetivas de atuação nas atividades acadêmicas da criança.

4 Considerações finais

Por meio dos resultados obtidos, foi possível identificar mudanças nas opiniões das profissionais escolares sobre os dois temas abordados, após sua participação no programa de intervenção.

Quanto às características das famílias de alunos do Pae, constatou-se que, apesar de não haver aumento no número de respostas, houve aprimoramento do repertório das participantes, o qual apresentou-se mais realista e positivo, menos relacionado à cobrança, exigência e delegação de papéis, e com menos caracterizações negativas e estigmatizadas.

Em relação aos comportamentos paternos contribuintes ao desenvolvimento das crianças, verifica-se, primeiramente, aumento e aprimoramento no repertório das profissionais escolares, apresentando categorias mais diversificadas e não citadas no teste inicial. Além disto, destaca-se o direcionamento dado pelas participantes no pós-teste, abordando o papel de estimuladora que a família pode desempenhar em casa e, também, a função de parceira ativa nas atividades escolares.

A modificação de concepções, opiniões e julgamentos negativos e pré-estabelecidos por parte da escola para interpretações mais positivas sobre a família é essencial para desmitificar alguns conceitos e favorecer a aproximação entre ambas. Assim, com este primeiro passo, torna-se possível iniciar uma relação sólida e colaborativa que, conseqüentemente, beneficiará o aluno envolvido.

Assim, uma proposta de trabalho informativo e de orientação com a escola, e que busque desconstruir concepções estigmatizadas, se mostra uma ferramenta interessante e viável a ser utilizada em ações e programas que visem favorecer e promover a relação entre a família e a escola.

Referências

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. 9. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

BHERING, E.; DE NEZ, T. B. Envolvimento de pais em creche: possibilidade e dificuldades de parceria. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, DF, v. 18, n. 1, p. 63-73, 2002. Disponível em: <https://bit.ly/3Erc31w>. Acesso em: 16 mar. 2021.

BORGES, L.; CIA, F. Colaboração das famílias no contexto da inclusão: concepção dos professores após programa de intervenção. **Trilhas Pedagógicas**, Pirassununga, v. 10, n. 12, p. 325-341, 2020. Disponível em: <https://fatece.edu.br/arquivos/arquivos-revistas/trilhas/volume10/Laura%20Borges;%20Fabiana%20Cia.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2021.

BORGES, L.; GUALDA, D. S.; CIA, F. Relação família e escola e educação especial: opinião de professores. **Revista Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 25, n. 48, p. 168-185, 2015. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/download/6404/6647/>. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade: a família**. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.

CERIBELLI, R. F. **A relação família e escola na perspectiva de professores de educação infantil: um diálogo na formação continuada.** 2011. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2011.

CHACON, M. C. M. Família e escola: uma parceria possível em prol da inclusão. *In*: MARTINS, L. A. R.; PIRES, J.; PIRES, G. N. L. (org.). **Políticas e práticas educacionais inclusivas.** Natal: Edufrn, 2008. p. 309-322.

CHECHIA, V. A. **Intervenção com grupo de pais de alunos com insucesso escolar.** 2009. 430 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.

CHECHIA, V. A.; ANDRADE, A. S. O desempenho escolar no sucesso dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 10, n. 13, p. 431-440, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2005000300012&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 16 mar. 2021.

CHRISTOVAM, A. C. C.; CIA, F. O envolvimento parental na visão de pais e professores de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 19, n. 4, p. 563-582, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000400007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 16 mar. 2021.

CIA, F.; BORGES, L.; CHRISTOVAM, A. C. C. Relação família e escola na educação infantil de crianças público-alvo da educação especial. *In*: CARNEIRO, R. U. C.; DALL'ACQUA, M. J. C.; CARAMORI, P. M. **A educação especial e inclusiva: mudanças para a escola e sociedade.** Jundiaí: Paco, 2014. p. 75-109.

COZBY, P. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

CRUZ, A. R. S. Família e escola: um encontro de relações conflituosas. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 37, p. 27-45, 2007. Disponível em: http://www2.uefs.br:8081/sitientibus/pdf/37/familia_e_escola.pdf. Acesso em: 16 mar. 2021.

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. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 16 mar. 2021.

DIAS, J. C. **A problemática da relação família/escola e a criança com necessidades educativas especiais.** 1996. 158 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Estudos Especializados em Educação Especial) – Instituto Jean Piaget, Lisboa, 1996. Disponível em: https://www.inr.pt/documents/11309/217178/a_problemativa_da_relacao_fam%C3%ADlia_escola_e_a_crianca.pdf/da2b6b08-a5d8-4373-b029-8fd2445ce178. Acesso em: 16 mar. 2021.

FOREST, N. A.; WEISS, S. L. I. Cuidar e educar: perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil. **Leonardo Pós**, Santa Catarina, v. 1, p. 41-45, 2003. Disponível em: <https://docplayer.com.br/2215211-Cuidar-e-educar-perspectivas-para-a-pratica-pedagogica-na-educacao-infantil.html>. Acesso em: 16 mar. 2021.

FUSVERKI, E. V.; PABIS, N. A. A participação dos pais na escola influencia para uma melhor aprendizagem. **Revista Eletrônica Latu Sensu**, Guarapuava, v. 3, n. 1, p. 1-15, 2008. Disponível em: http://www.unicentro.br/especializa%C3%A7%C3%A3o/Revista_Pos. Acesso em: 16 mar. 2021.

GLAT, R. Orientação familiar como estratégia facilitadora do desenvolvimento e inclusão de pessoas com necessidades especiais. *In*: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. A. (org.). **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação**. Marília: ABPEE, 2012. p. 315-340.

JIMÉNEZ LEÓN, I. **Lá relación familia escuela**. Jaén: Íttakus, 2008. Disponível em: <http://centros.educacion.navarra.es/caps/primaria2/files/La%20relaci%C3%B3n%20familia%20escuela.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2014.

LIMA, M. C. B. A qualidade em educação infantil nas representações sociais de professores de escolas da primeira infância. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL, 15., 2009, Maceió. **Anais [...]**. Maceió: Abrapso, 2009.

LOPES, C. C. G. P. **Trabalho com as famílias na educação infantil: concepções e práticas**. 2008. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologias, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2008.

LOPES, C. C. G. P.; GUIMARÃES, C. M. A relação com as famílias na educação infantil: demandas de formação dos professores. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2008, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Champagnat, 2008. v. 1, p. 12443-12456.

MARCONDES, K. H. B.; SIGOLO, S. R. R. L. A relação entre família e a escola no contexto da progressão continuada. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29. 2006, Caxambu. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Anped, 2006.

MARTINS, S. V. M.; TAVARES, H. M. A família e a escola: desafios para a educação no novo mundo contemporâneo. **Revista Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 256-263, 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7037335-A-familia-e-a-escola-desafios-para-a-educacao-no-mundo-contemporaneo-1.html>. Acesso em: 16 mar. 2021.

OLIVEIRA, M. C. G. L. **Relação família-escola e participação dos pais**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Superior de Educação e Trabalho, Porto, 2010.

PAMPLIN, R. C. O. **Dimensões da relação família-escola: programa de intervenção para professores como agentes de promoção do envolvimento parental**. 2010. 218 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. *In*: COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 3, p. 330-346.

REIS, M. P. I. F. C. P. **A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso**. 2008. 329 f. Tese (Doutorado em Educação Infantil e Familiar) – Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Málaga, Málaga, 2008.

RIBEIRO, J. M. M. **A colaboração entre a família de crianças com necessidades educativas especiais e a escola: percepções de pais e educadores de infância/professor do 1º ciclo.** 2012. 143 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2012. Disponível em: http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/2575/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Joana%20Ribeiro.pdf. Acesso em: 8 jul. 2014.

ROCHA, H. M. P. **O envolvimento parental e a relação escola-família.** 2006. 283 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2006.

ROLFSEN, A. B.; MARTINEZ, C. M. S. Programa de intervenção para pais de crianças com dificuldades de aprendizagem: um estudo preliminar. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 39, p. 175-188, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2008000100016&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 16 mar. 2021.

SILVA, A. M. **Buscando componentes da parceria colaborativa na escola entre família de crianças com necessidades especiais e profissionais.** 2006. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

SILVA, N. L. P.; DESSEN, M. A. Crianças com síndrome de Down e suas interações familiares. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 503-514, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a09.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2021.

SOUSA, A. P.; JOSÉ FILHO, M. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 44, n. 7, p. 1-8, 2008. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1821Sousa.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2021.

TANCREDI, R. M. S. P.; REALI, A. M. M. R. Visões de professores sobre as famílias de seus alunos: um estudo na área de educação infantil. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 24., 2001, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: Anped, 2001.

VEQUI, V. P. **Educação familiar: colaboração e participação entre a escola e a família nas dimensões afetiva, cognitiva e de socialização.** 2008. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2008.

VILLAS-BOAS, M. A. **A relação escola-família-comunidade inserida na problemática da formação de professores.** Lisboa, 2011. 178 f. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/adelinavillasboas.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2014.

Enviado em: 16/3/2021

Revisado em: 9/9/2021

Aprovado em: 15/9/2021