

COLABORAÇÃO DAS FAMÍLIAS NO CONTEXTO DA INCLUSÃO: CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES APÓS PROGRAMA DE INTERVENÇÃO¹

FAMILY COLLABORATION IN THE CONTEXT OF INCLUSION: CONCEPTION OF TEACHERS AFTER INTERVENTION PROGRAM

Laura Borges*
Fabiana Cia**

RESUMO

O objetivo deste estudo foi identificar as possíveis mudanças nas opiniões de profissionais escolares sobre os temas “tipos de colaboração entre família e escola” e “estratégias para promover a relação família e escola”, após a participação em um programa de intervenção. Participaram do programa seis professoras de crianças PAEE e uma diretora escolar. O programa foi composto por oito encontros sobre relação família e escola, nos quais as participantes responderam ao instrumento antes e após as sessões, permitindo identificar mudanças de opinião após a participação. Os resultados indicaram que o programa promoveu algumas mudanças nas opiniões das participantes sobre colaboração entre família e escola e aumentou e aprimorou o repertório sobre estratégias para estabelecer uma relação com a família. O programa também promoveu nas participantes uma ação de autorreflexão e autoavaliação da posturas e práticas de trabalho das mesmas, essencial para o aprimoramento profissional.

Palavras-chave: Educação especial. Inclusão. Relação família e escola. Educação infantil. Intervenção.

ABSTRACT

The objective of this study was to identify possible opinion changes in school professionals about the topics "types of collaboration between family and school" and "strategies to promote family and school relationship", after participating in an intervention program. Participants were two teachers and a director of public target students of special education. The program was composed of eight meetings about family and school relationship, in which the participants answered the instrument before and after the sessions, allowing identify changes of opinion after participation. The results indicated that the program led to some changes in the views of participants about collaboration between family and school and increased and enhanced the repertoire of strategies to establish a relationship with the family. The program also promoted with self-reflection and self-evaluation of action postures and working practices of the professionals, essential for professional enhancement.

Keywords: Special Education. Inclusion. Regarding family and school. Childhood education. Intervention.

¹ Apoio financeiro: CNPq, CAPES e CAPES/Proex: 23038.005155/2017-67.

* Pós-doutoranda em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos lauborn@gmail.com

** Doutora em Educação Especial. Professora Adjunta III do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos. fabianacia@hotmail.com

Introdução

A educação infantil é a primeira etapa educacional oferecida às crianças e é neste ambiente que a maioria delas estabelece os primeiros contatos com a educação formal, cujo objetivo é complementar a educação advinda da família e da sociedade (OLIVEIRA, 2008). Por esse motivo, quando a criança chega à escola, já tem internalizados alguns conhecimentos e valores, cabendo à escola dar continuidade a este processo (SILVA; GUIMARÃES, 2011).

Assim como indicam Silva e Guimarães (2011), uma das principais metas da educação infantil é oferecer um ambiente educativo acolhedor e desafiador que estimule o aprender e o expressar em diversas áreas e competências das crianças, favorecendo assim, seu desenvolvimento. No entanto, a realidade com a qual o professor da educação infantil trabalha tem se apresentado cada vez mais heterogênea e diversificada social, cultural e economicamente. Essa heterogeneidade também se acentua com o aumento do número de crianças do público alvo da educação especial (PAEE) nas creches e pré-escolas (MENDES, 2010), desafiando os sistemas de ensino a organizarem projetos pedagógicos que promovam a inclusão de todas as crianças (SOUZA; CAVALARI, 2010).

Ao tratar sobre a escolarização de crianças do PAEE na educação infantil e sobre a garantia de atendimento as suas especificidades, a temática relação família e escola se faz necessária, pois, como afirmam Gallagher e Tramill (2000), o apoio à criança não pode ser descontextualizado da família e sua comunidade. As primeiras experiências que demandam relações sociais ocorrem na família, contexto este que favorece um ambiente de desenvolvimento à criança e, no qual, a criança irá representar papéis e influências (SILVA; DESSEN, 2001).

Neste ambiente, a criança tem contato com culturas, valores, recursos, modelos e exigências que são específicas desse contexto. Ao adentrar ao espaço escolar, a criança, neste momento, aluno, se depara com demandas, funcionamentos e papéis diferentes dos vividos na família. Tal transição pode causar estranhamento e dificultar o processo de adaptação na escola. Desta forma, torna-se necessário que os profissionais escolares busquem informações pertinentes com os familiares do aluno para possibilitar a compreensão de sua realidade e dinâmica e, assim, reorganizar sua metodologia e prática de ensino visando a participação, desenvolvimento e aprendizagem da criança no ambiente escolar.

A família, por sua vez, também se beneficia dessa troca de informações com a escola, pois, provida de conhecimentos e informações sobre o seu filho e sobre as adaptações e ações necessárias para que ele se desenvolva, adquire mais condições de participar de forma ativa na evolução da criança, podendo assim, se envolver no seu processo educacional e contribuir com o seu sucesso escolar, construindo, dessa forma, uma parceria benéfica e produtiva com a escola (POLONIA; DESSEN, 2007).

Ressaltando essa importância, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (Brasil, 1998) indica o trabalho com a família como uma das formas de promover a educação da criança nesta etapa de ensino. Além disso, aponta o diálogo como base para esse trabalho e destaca a necessidade de possibilitar diversas formas de participação, atendendo às demandas e interesses diversificados das famílias.

A união entre estes ambientes e a coerência no processo educativo podem contribuir para o desenvolvimento pleno da criança em comum (MARTINS; TAVARES, 2010), pois a relação harmoniosa entre os pais e os professores maximiza as condições de aprendizado e desenvolvimento das crianças do PAEE (POLONIA; DESSEN, 2005). Assim, todos os processos educativos carecem da participação ativa dos pais, estimulando as crianças e favorecendo seu desenvolvimento e evolução, sendo necessário, portanto, que a família caminhe junto com a escola (MARTINS; TAVARES, 2010) e que a escola caminhe junto com a família.

Contudo, muitos familiares e profissionais escolares desconhecem a importância da relação entre família e a escola no processo de escolarização da criança do PAEE e, além disso, não possuem amplo repertório sobre formas de comunicação, maneiras de aproximação e modos de relacionamento para concretizar esta parceria. A fim de modificar este quadro, Lopes e Guimarães (2008), Reis (2008) e Vequi (2008) discutem a questão da formação inicial dos profissionais, ressaltando a necessidade de inserção de disciplinas que abranjam o trabalho com a família nas graduações e o oferecimento de curso de formação continuada, para que os professores possam entender e compreender as famílias, aproximarem-se e trabalharem em parceria.

Desta forma, uma das possíveis maneiras de suprir essa necessidade de conhecimento sobre como estabelecer e efetivar a relação família e escola, tanto por parte dos profissionais escolares, quanto por parte das famílias, seria por meio da realização de intervenções informativas e instrutivas, por meio de conteúdos, dicas e estratégias sobre como estabelecer essa parceria. Considerando um programa de intervenção direcionado aos professores dessas crianças, seria possível oferecer mais informação e orientação

quanto às especificidades dos alunos e, principalmente, de seus familiares, para que desenvolvam estratégias e soluções dinâmicas e eficientes de comunicação e de trabalho com as famílias.

Conhecendo mais sobre as famílias deste público e seus modos de funcionamento, aprendendo a respeitá-las e tendo contato com diversas técnicas e métodos de aproximação e trabalho com as mesmas, torna-se possível que pais/responsáveis e professores das crianças consigam estabelecer uma relação sólida, efetiva e benéfica para o aluno. Assim, tornar-se-ia possível maximizar a troca de informações e o diálogo entre estes contextos, possibilitando que as práticas educativas de ambos sejam mais coerentes, complementares e eficazes.

Sendo assim, considerando o número crescente de crianças do PAEE em escolarização nas pré-escolas, a importância da relação família e escola neste processo e o papel do profissional escolar no fomento desta relação, já que é função da escola buscar a aproximação, julgou-se necessário o desenvolvimento e a aplicação de um programa de intervenção de caráter informacional e instrucional sobre estas temáticas a profissionais escolares de alunos do PAEE.

Objetivo

O presente estudo objetivou identificar as possíveis mudanças nas opiniões de profissionais escolares sobre os temas “tipos de colaboração entre família e escola” e “estratégias para promover a relação família e escola”, após a participação em um programa de intervenção.

Método

Participantes

Foram participantes da pesquisa sete profissionais escolares, sendo uma diretora e seis professoras de alunos pré-escolares do PAEE, de um município do interior do estado de São Paulo.

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 da graduação das participantes variava entre 1997 e 2009.

Quanto às crianças atendidas pelas profissionais, duas possuíam problema de comportamento, duas possuíam atraso no desenvolvimento/prematuridade, uma possuía deficiência múltipla, uma possuía deficiência visual e uma possuía altas habilidades/superdotação. As idades dos alunos variavam entre dois e sete anos.

Local da coleta de dados

O programa de intervenção oferecido às profissionais escolares ocorreu no laboratório de um curso de graduação, nas dependências de uma universidade.

Instrumentos

Para a coleta de dados foi utilizado o Roteiro do grupo focal, composto por três questões, abrangendo as temáticas: “tipos de colaboração entre família e escola” e “estratégias para promover a relação família e escola”.

Procedimento de coleta de dados

Inicialmente, foi estabelecido contato com a Secretaria de Educação do Município para explicar os objetivos da pesquisa e do programa de intervenção. Após o consentimento da secretaria, a pesquisadora iniciou a divulgação em todas as pré-escolas do município via e-mail e 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 2h 30min cada. Os dados referentes ao pré-teste foram coletados no primeiro dia, por meio de grupos focais norteados pelo Roteiro do grupo focal, e os dados do pós-teste foram coletados por meio de atividades baseadas pelo mesmo roteiro, realizadas sempre ao final de cada encontro, após as aulas expositivas, dinâmicas e atividades referentes às temáticas em pauta. Todas as sessões tiveram o áudio gravado.

Procedimento de análise de dados

Para responder ao objetivo do estudo, primeiramente foi realizada a transcrição dos dados dos grupos focais gravados e registrados dos conteúdos. Em seguida foram extraídos os conteúdos das atividades realizadas.

Posteriormente, 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.

Resultados e discussão

A seguir, serão apresentados os dados referentes ao pré-teste e pós-teste realizado junto às profissionais escolares no programa de intervenção, seguindo os eixos temáticos “tipos de colaboração entre família e escola” e “estratégias para promover a relação família e escola”. A Tabela 1 apresenta a opinião das profissionais escolares sobre como os professores podem auxiliar os pais no desenvolvimento dos alunos e sobre como os pais podem auxiliar os professores na inclusão escolar de seus filhos.

Tabela 1. Como os professores podem auxiliar os pais no desenvolvimento dos alunos do PAEE e como os pais podem auxiliar os professores na inclusão escolar de seus filhos

Table 1. How can teachers help parents in the development of students and how parents can help teachers in the school inclusion of their children

COMO OS PROFESSORES PODEM AUXILIAR OS PAIS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS	
Pré-teste	Pós-teste
Informando/orientando as famílias	Informando/orientando as famílias
Repassando informações sobre desenvolvimento das crianças	Repassando informações sobre desenvolvimento das crianças
Dando dicas	Dando dicas
Estando aberto/receptivo	Estando mais aberto/receptivo
Conscientizando os pais	Focando nos aspectos positivos do caso
Estimulando a criança	Estimulando a relação
Propondo trabalhos em conjunto aos pais	Tendo boa postura
Buscando informação e formação para trabalhar com a criança	Estabelecendo contato com outros profissionais que atendem a criança
	Sendo imparcial
	Se colocando no lugar dos pais
	Evitando rotular os pais
COMO OS PAIS PODEM AUXILIAR OS PROFESSORES NA INCLUSÃO ESCOLAR DE SEUS FILHOS	
Pré-teste	Pós-teste
Confiando na escola/professor	Confiando na escola/professor
Trocando informações	Trocando informações
Contando o que acontece em casa	Se preocupando
Cumprindo seu papel	Mantendo interesse
	Observando o filho
	Tendo responsabilidade
	Conversando
	Buscando informação na escola
	Buscando informação em outros serviços
	Repassando informações de outros profissionais
	Se envolvendo e participando dos outros atendimentos que a criança frequenta

Por meio dos dados apresentados é possível verificar a manutenção de quatro categorias entre o pré e pós-teste (a quatro primeiras). Informar e orientar os pais, transmitir informações sobre a criança aos mesmos e sugerir dicas são ações dos professores que podem auxiliar as famílias na promoção do desenvolvimento dos filhos, uma vez que, com informações mais específicas e direcionadas sobre as necessidades e características do filho, os pais podem dar continuidade no trabalho feito na escola, estimulando, observando e avaliando a criança de forma mais direcionada em casa.

Embora essas sejam ações benéficas à relação e à criança, deve-se cuidar para que o contato não seja vertical e unilateral (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010), no qual os profissionais escolares assumem, majoritariamente, uma postura superior em relação às famílias, agindo como detentora do saber, cujas funções resumem-se a informar, orientar e instruir que, apesar de frequente, tende a prejudicar a parceria entre pais e profissionais escolares (LOPES, 2008).

A postura de abertura e receptividade, também mantida no pós-teste, é um comportamento por parte do corpo docente que pode favorecer o trabalho em conjunto e o desenvolvimento da criança, pois, à medida que os pais se sentem mais à vontade em adentrar o ambiente escolar, tornam-se mais autoconfiantes, interessados e valorizados. Para isso, a escola precisa conhecer a família e permitir que os familiares a conheça (LOPES, 2008), abrindo suas portas para receber os pais e atraindo-os por meio de atividades diversificadas e de seus interesses (FUSVEKI; PABIS, 2008).

Identifica-se ainda no pré-teste, a existência de categorias que indicam ações dos professores para com as famílias (conscientizar e propor trabalho em conjunto com os pais), dos professores para com a criança (estimular a criança) e dos professores para com sua própria prática profissional (buscar informação e formação para o trabalho com a criança).

Ao analisar os dados do pós-teste, além de verificar aumento no número de categorias fornecidas, o que pode significar aumento de repertório e/ou informação sobre o tema, constata-se um redirecionamento das categorias citadas. Nota-se ausência de ações dos professores para com os pais e maior frequência de ações dos professores direcionadas à sua própria postura (focar nos aspectos positivos, estimular a relação, ter boa postura, ser imparcial, se colocar no lugar dos pais e evitar rotulá-los) e a sua atuação docente (estimular a relação e estabelecer contato com outros profissionais). Ainda, destaca-se a modificação da categoria “estimulando a criança” no pré-teste, para “estimulando a relação” no pós-teste, indicando a mudança do foco de ação do

profissional escolar, que antes era para a criança, e depois passou a ser para o relacionamento com os familiares.

Este dado pode indicar uma reflexão por parte das profissionais escolares de que certas posturas/ações/atitudes tendem a prejudicar a relação e, conseqüentemente, não auxiliam os pais no desenvolvimento dos filhos. Assim como identificado nas categorias emergidas, Reis (2008) destaca que, para melhorar a parceria com as famílias, a escola deveria adquirir uma postura de sinceridade, transparência e criticidade a respeito do próprio trabalho desenvolvido.

Sabe-se que os comportamentos citados contribuem para a aproximação entre família e escola, tornando a relação mais harmoniosa e os pais mais participativos. Sendo assim, tal dado se mostra positivo, pois, como afirma Bernal e Nieto (2012), quando os pais se sentem ajudados, acolhidos, ouvidos e compreendidos, aumenta-se a de envolvimento na educação dos filhos.

Em seqüência, apresenta-se os dados referentes à opinião das participantes sobre como os pais pode auxiliar neste processo.

Constata-se, primeiramente, que a confiança das famílias na escola e no professor, assim como a troca de informações, foram citadas em ambos os testes. É comum que, em seu cotidiano, profissionais escolares encontrem pais receosos em deixar o filho com alguma deficiência sob os cuidados de outras pessoas e que, conseqüentemente, acabam tornando-se superprotetores (PANIAGUA, 2004; GLAT, 2012). Entretanto, ações devem ser desenvolvidas visando a eliminação desta barreira, pois a confiança é um elemento propiciador e mantenedor de uma parceria efetiva (SILVA; MENDES, 2008). A fim de que a desconfiança não se torne um empecilho à relação, Reis (2008) sugere que os profissionais escolares busquem promover a empatia, construindo uma relação de proximidade e sinceridade.

A troca de informação entre familiares e profissionais escolares, também citada em ambos os testes, é uma prática essencial para o favorecimento da inclusão escolar da criança, pois, desta forma, torna-se possível que a escola obtenha informações relevantes sobre o aluno e seu contexto (BHERING; SIRAJ-BLACTHFORD, 1999). Em posse desses dados, o profissional escolar tem maiores subsídios para a identificação das características, necessidades, habilidades e preferências do aluno, podendo, assim, criar planos e estratégias que melhor se adéquem a elas (TANCREDI; REALLI, 2001).

Também citado como auxílio dos pais aos professores, porém, apenas no pré-teste, têm-se o cumprimento do papel por parte da família. Nesta categoria, verifica-se certa

insinuação sobre a necessidade de que os pais realizem determinadas funções, porém, não especificadas pelas participantes. No contexto deste relacionamento, a culpabilização do outro por determinada ação, ou ausência dela, sempre esteve presente, assim como frequentes acusativas e defensivas quanto às situações-problema existentes. Neste sentido, a comunicação com vistas ao estabelecimento de uma meta e percurso consensual, no qual haja clareza dos papéis a serem desempenhados/cumpridos pelos profissionais escolares e pelos familiares do aluno, torna-se primordial para um bom relacionamento (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

Ao analisar os dados do pós-teste, constata-se, primeiramente, um aumento considerável no número de respostas fornecidas pelas participantes, indicando que as mesmas identificaram maior capacidade de auxílio vindo dos pais no que tange à inclusão escolar do filho, nesta etapa do teste.

Contudo, as categorias elencadas demonstram a atribuição de uma função passiva às famílias, também encontrada em outra pesquisa sobre o tema (PEREZ, 2000), na qual as contribuições familiares restringem-se à atenção e responsabilidade com os filhos e sua escolarização e à troca e repasse de informações entre os diversos ambientes que a criança frequenta. Passividade, esta, também identificada por Bhering e De Nez (2002), contudo, na concepção dos próprios pais. Estes dados permitem verificar que a função inerte da família frente à escolarização da criança é percebida por ambos os contextos, agravando ainda mais a situação e dificultando um trabalho eficaz em prol da criança.

A única categoria citada que remete à participação e envolvimento efetivo dos pais em alguma atividade é o acompanhamento nos outros atendimentos que a criança frequenta, entretanto, o mesmo não se refere ao ambiente escolar. Dados semelhantes a estes foram identificados por Lopes e Guimarães (2008), ao constatar a limitação da participação dos pais no campo pedagógico das instituições pré-escolares de seus filhos, porém, tal resultado não foi verificado no discurso das mães cujos filhos frequentavam a creche.

O pouco ou nenhum envolvimento dos pais nesses âmbitos é discutido frequentemente na literatura (MARQUES, 2002; MARCONDES; SIGOLO, 2006; LOPES, 2008; VILLAS-BOAS, 2011; BORGES, 2012; BORGES, 2015), sendo justificado, em alguns casos, pelo receio dos profissionais escolares de que a escola passe a ser mais cobrada e questionada pelos pais, também pelo fato de julgarem que tais assuntos não necessitam ser informados às famílias ou de que são difíceis de serem compreendidos, facilitando a má interpretação, ou então pela não percepção dos

profissionais sobre a importante contribuição que os pais podem ter nesses aspectos, além da dificuldade ou desconhecimento de como realizar este envolvimento.

Em contraponto a esta postura frequentemente praticada pela escola, pesquisas como a de Tancredi e Reali (2001) constataram que os pais dos alunos da educação infantil de sua amostra gostariam de conhecer o trabalho pedagógico realizado pela escola, e pais da amostra de Bhering e Siraj-Blatchford (1999) ressaltaram que gostariam que tais informações fossem transmitidas de maneira mais simples e clara.

A Tabela 2 apresenta a opinião das profissionais escolares sobre as estratégias que a escola poderia desenvolver para aproximar os pais.

Tabela 2. Estratégias que a escola poderia desenvolver para aproximar os pais
Table 2. Strategies that the school could develop to approach parents

ESTRATÉGIAS QUE A ESCOLA PODERIA DESENVOLVER PARA APROXIMAR OS PAIS	
Pré-teste	Pós-teste
Agendar encontros/reuniões com pais em horários compatíveis aos deles	Agendar encontro/reuniões com pais em horários compatíveis aos deles
Possibilitar horários flexíveis	Possibilitar horários flexíveis
Cobrar mais a participação	Fazer entrevistas no início e ao longo do ano
Enviar tarefas para as crianças fazerem junto com as famílias	Desenvolver atividades extracurriculares de interesse da família
Dar abertura para os pais participarem das atividades	Utilizar diferentes meios para a troca de informações
Ter a presença dos pais na escola atrelada à matrícula do filho	Criar manual da escola (com participação e sugestão da família)
Solicitar aos pais que assinem um termo de compromisso de participação nas reuniões e atividades escolares	Demonstrar às famílias que suas opiniões/sugestões/informações são valorizadas
	Incentivar a participação e o diálogo
	Ser receptiva/atenciosa/compreensiva com as famílias
	Ser mais atrativa
	Usar agenda
	Ser acessível ao diálogo
	Ter professores dispostos a ouvir
	Oferecer encontros (comemorativos e não)
	Oferecer cursos/oficinas/palestras regularmente

Quanto às estratégias que poderiam ser desenvolvidas pela escola visando à aproximação dos pais, verifica-se que a flexibilidade dos horários da escola, dos encontros e das reuniões foi citada no pré-teste e no pós-teste.

A flexibilidade de dias e horários pode ser uma alternativa promissora visando aumentar a presença dos pais nestes momentos, contudo, não depende apenas da vontade

dos profissionais escolares. Para que a escola disponibilize mais espaços, situações e horários de diálogo com os familiares dos alunos, pode ser necessário o consentimento e a mobilização de diversos outros profissionais da instituição, além de uma reorganização da rotina de atividades, podendo, muitas vezes, torná-la difícil ou inviável de ser efetivada. Entretanto, uma alternativa para esses casos seria modificação dos meios de comunicação a serem utilizados entre eles, que não a convencional reunião de pais, como, por exemplo, o contato via agenda, e-mail, telefone, bilhetes ou encontros informais.

No pré-teste é possível identificar diversas categorias que remetem à cobrança e exigência do envolvimento por meio de uma aproximação forçada e compulsória das famílias na escola (atrelar a matrícula do aluno à presença dos pais, assinatura de um termo de compromisso de participação e aumentar a cobrança de participação). Tais menções sugerem uma situação em que as profissionais escolares, diante de sua vivência e experiência, não conseguem criar ou refletir sobre alternativas e estratégias para atrair os pais à escola, se não por meio da exigência e cobrança.

O mesmo foi verificado nas pesquisas de Alexandre (2012) e Borges (2015), nas quais foi identificada dificuldade do corpo escolar em desenvolver e criar métodos diversificados de aproximação com as famílias, permanecendo a utilizar as técnicas de contato consideradas por si próprios como insuficientes.

As profissionais escolares também elencaram no pré-teste o envio de tarefas de casa para que os pais participem e também a abertura de espaços e situações para que os mesmos se envolvam nas atividades. A participação dos pais nas tarefas escolares dos filhos é considerada um elemento fundamental do envolvimento parental na escola (EPSTEIN, 1992) e um elo entre pais e profissionais escolares (PINHEIRO, 2007), além de constituir uma prática que beneficia o desenvolvimento infantil (CIA *et al.*, 2010). Contudo, é necessário que a escola considere as características, condições e recursos da família, evitando fazer solicitações que vão além das possibilidades dos pais, e, conseqüentemente, gerem desconfortos, frustrações e afastamento dos mesmos (MARCONDES; SIGOLO, 2006).

Para aumentar as probabilidades de participação, é necessário que a escola dê abertura aos pais, assim como mencionado pelas participantes, contudo, Paro (2008) ressalta que, para que haja envolvimento efetivo dos pais na escola, a mesma deve ir além da permissão formal para a entrada das famílias, oferecendo também as condições reais para que ela ocorra, como situações de diálogo, convivência e participação. Sendo assim, torna-se necessário que o corpo docente reformule suas práticas, no sentido de atrair e

incorporar as famílias de forma ativa e efetiva nas atividades que realiza e não apenas declarar-se aberta.

Quanto aos dados do pós-teste, verifica-se um aumento considerável no número de categorias emergidas, se comparado ao teste inicial, indicando que as participantes se apropriaram de dicas, sugestões e novas estratégias de como aproximar os familiares da escola de seus filhos. Analisando as categorias elencadas, identifica-se não somente a variedade nos tipos de estratégias, mas, principalmente, nos objetivos de cada uma.

Algumas propostas citadas têm o intuito de obter informações (entrevistas no início e ao longo do ano e o uso de agendas), enquanto outras propõem mudanças posturais e atitudinais dos profissionais que trabalham na escola de forma a favorecer a relação e a parceria (ser receptiva/atenciosa/compreensiva com as famílias, valorizar as informações trazidas pelos pais, incentivar a participação e o diálogo, ser atrativa, ser acessível ao diálogo e a disponibilidade para ouvir). Verifica-se também uma estratégia que sugere a flexibilidade dos meios de contato com as famílias por parte da escola, visando atender às especificidades de cada uma, favorecendo a comunicação (o uso de diferentes meios para a troca de informações) e outras que se referem à participação dos pais nas atividades acadêmicas da criança (realizar atividades de interesse dos pais, criar manual da escola com participação e sugestão da família, oferecer encontros e oferecer cursos/oficinas/palestras regularmente).

Por meio destes dados, constata-se que a maioria das respostas dadas pelas participantes referiu-se à postura do próprio profissional escolar, indicando uma possível reflexão por parte das mesmas sobre a influência que seus comportamentos e atitudes têm no estabelecimento e na continuidade de uma relação com as famílias, assim como já identificado na Tabela 1. Neste mesmo sentido, mas ouvindo os familiares, Marcondes e Sigolo (2006) constataram que as mães entrevistadas apontaram que, quando os encontros com os professores ou gestores ocorrem de forma hierarquizada e unidirecional, tendem a comparecer menos, relatando também que, sem uma relação de confiança entre ambos, tornava-se difícil a efetivação da participação. Assim como estes apontamentos, Lopes e Guimarães (2008), ressaltam que quando a escola interpreta a família como parceira e abandona a posição de superioridade, adotando uma postura de colaboração e diálogo, os resultados são identificados na prática.

Apesar de haver algumas estratégias que propõem a participação dos pais em atividades escolares, percebe-se que as mesmas não possibilitam um envolvimento nos âmbitos pedagógicos ou de tomada de decisões, delegando-os um papel passivo e inerte,

que se resume à participação superficial. Da mesma forma, as pesquisas de Lopes (2008), Alexandre (2012) e Borges (2015) identificaram pouca ou nenhuma solicitação da escola para com os pais na participação em assuntos e atividades deste tipo, se comparados aos convites feitos para festividades ou atividades que não envolviam assuntos pedagógicos.

Neste sentido, Marcondes e Sigolo (2006) questionaram as professoras sobre a inserção deste tema no diálogo com os familiares e os resultados mostraram que as profissionais escolares afirmaram não haver necessidade de tratar deste assunto com os mesmos, alegando como motivo a dificuldade de compreensão por parte dos pais e a ausência de poder decisório destes sobre estas questões.

Percebe-se, assim, certa parcimônia da escola quanto às solicitações feitas e às informações repassadas aos pais, visando, talvez, evitar demasiada abertura e, conseqüentemente, maior invasão, fiscalização e/ou cobrança em determinados assuntos (MARQUES, 2002; LOPES, 2008; VILLAS-BOAS, 2011).

Contudo, defende-se que família pode e deve estar a par dos assuntos de cunho pedagógico sobre seu filho, assim como participar das decisões que os envolvem (BRASIL, 2006).

Considerações finais

Por meio dos resultados obtidos após a finalização do estudo, é possível realizar algumas considerações sobre os possíveis efeitos e influências do programa de intervenção na opinião das participantes, no que se referente à ajuda e colaboração entre família e escola na escolarização do aluno e às estratégias para que essa parceria ocorra.

Quanto à opinião das profissionais escolares após a participação no programa de intervenção, verificou-se que, mesmo que em alguns casos não tenha havido aumento considerável no número de categorias emergidas, houve certo aprimoramento nas respostas fornecidas. As citações mostraram-se menos relacionadas à cobrança, exigência, delegação de papéis, com menor (ou ausência) de menções negativas e estigmatizadas.

Além disso, foi possível constatar que, além do aumento do número de respostas em alguns casos, houve atribuição de elementos que enfatizam o trabalho de parceria, colaboração e envolvimento entre profissionais escolares e familiares, o que pode indicar que o programa de intervenção tenha modificado a opinião das participantes em determinadas questões.

Ainda, constatou-se em algumas categorias do pós-teste, menções referentes à atitude e postura profissional das participantes, indicando reflexão e autoavaliação da própria prática docente, sendo estes, exercícios extremamente importantes para o aprimoramento profissional e necessário em cursos de formação continuada.

Contudo, apesar destas constatações, consideradas positivas, ainda verificam-se menções que retomam a discussão sobre o papel e a função da família dentro da escola, ou seja, em quais atividades ela deve ou não se envolver e quais assuntos devem ou não ser tratados com os pais. Percebe-se que a escola aceita e precisa do envolvimento dos pais, mas somente naqueles assuntos e atividades que os profissionais julgam necessário e nas proporções que por eles são determinados.

Desta forma, o programa de intervenção desenvolvido e aplicado mostrou-se uma ferramenta interessante no sentido de informar e orientar profissionais sobre aspectos relacionados à aproximação e parceria com os pais de seus alunos do PAEE, principalmente por levar os participantes a refletir sobre sua própria prática e alterarem algumas opiniões, pois mudanças atitudinais são precedidas de mudanças conceituais.

Visando aprimorar o programa, sugere-se a investigação e discussão mais aprofundada da realidade de cada profissional e sua relação com as famílias, possibilitando, talvez, a inserção de exemplos mais direcionados à cada necessidade, assim como o envolvimento dos familiares em algumas discussões no programa, possibilitando que os mesmos contribuam com suas opiniões e ideias.

Referências

ALEXANDRE, S. **Estratégias para promover a aproximação família-escola**. Beja, Portugal, 2012. Disponível em: <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/3982>. Acesso em: 30 jan. 2015.

BERNAL, L. V. L.; NIETO, L. A. R. **Construyendo relación familia-escuela: consideraciones a partir de intervención interdisciplinaria en el Colegio Bello Oriente en Medellín, Colombia**. Medellín, Colômbia. 2012. Disponível em: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/375/712>. Acesso em: 30 jan. 2015.

BHERING, E.; DE NEZ, T. B. Envolvimento de pais em creche: possibilidade e dificuldades de parceria. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 18, n. 1, p. 63-73, 2002.

BHERING, E.; SIRAJ-BLATCHFORD, I. A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração. **Cadernos de pesquisa**, v. 106, p. 191-216, 1999.

BORGES, L. **Relação família e escola na perspectiva da inclusão:** avaliação de professores pré-escolares. 2012. f. 73. Relatório de Iniciação Científica, Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica. Universidade Federal de São Carlos, 2012.

BORGES, L.; GUALDA, D. S.; CIA, F. Relação família e escola e Educação Especial: opinião de professores. **Revista Educação: Teoria e Prática**, v. 25, n. 48, p. 168-185, 2015,

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão recomendações para a construção de escolas inclusivas.** Brasília, DF. 2006.

CIA, F.; BARHAM, E. J.; FONTAINE, A. M. V. Impactos de uma intervenção com pais: o desempenho acadêmico e comportamentos das crianças na escola. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. 3, p. 533-543, 2010.

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

DIAS, J. C. **A problemática da relação família/escola e a criança com necessidades educativas especiais.** Portugal: Instituto Jean Piaget, 1996. (Coleção Cadernos SNR, n. 11).

EPSTEIN, J. L. School and family partnerships. *In:* ALKIN, M. C. (Ed.). **Encyclopedia of educational research** New York: Mcmillan, 1992. p. 1089-1151.

FUSVERKI, E. V.; PABIS, N. A. A participação dos pais na escola influencia para uma melhor aprendizagem. **Revista Eletrônica Latus Sensus**, v. 3, n. 1, p. 1-15, 2008.

GALLAGUER, R. J.; TRAMILL, J. L. Para além da parte H: implicações na legislação de intervenção precoce na organização de parcerias de colaboração escola/comunidade. *In:* CORREIA, L. M.; SERRANO, A. M. (Orgs.). **Envolvimento parental em intervenção precoce.** Porto: Porto Editora, 2000. p. 33-64.

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

LOPES, C. C. G. P. **Trabalho com as famílias na educação infantil:** concepções e práticas. 2008. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, 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 – EDUCERE - FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 7., **Anais[...]**, Curitiba, 2008. 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., **Anais[...]**, Caxambu, 2006. P. 1-16.

MARQUES, R. **O envolvimento das famílias no processo educativo: resultados de um estudo em cinco países.** Santarém, Lisboa. 2002. Disponível em: <http://www.eses.pt/usr/Ramiro/Texto.htm>. Acesso em: 7 ago. 2015.

MARTINS, S. V. M.; TAVARES, H. M. A família e a escola: Desafios para a educação no novo mundo contemporâneo. **Revista Católica**, v. 2, n. 3, p. 256-263, 2010.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero - começando pelas creches.** Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2010.

OLIVEIRA, M. I. Educação Infantil: legislação e prática pedagógica. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 27, p. 53-70, 2008

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. 2010. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, v. 27, n. 1, p. 99-108, 2010

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. *In*: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. V. 3. p. 330-346.

PARO, V. H. **Gestão democrática da Escola Pública.** São Paulo: Ática, 2008.

PEREZ, M. C. A. **Família e escola na educação à criança: análise das representações presentes em relatos de alunos, pais e professores de uma escola pública de ensino fundamental.** 2000. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000

PINHEIRO, M. H. C. 2007. **Relação família-escola e tarefas escolares nas séries iniciais do ensino fundamental.** 2007. 343 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005.

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

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) – Faculdade Didáctica de la lengua y la literatura, Universidade de Málaga, Málaga, Espanha, 2008.

SILVA, N. L. P.; DESSEN, M. A. Deficiência mental e família: Implicações para o desenvolvimento da criança. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 17, p. 133-141, 2001.

SILVA, A. M.; MENDES, E. G. Família de crianças com deficiência e profissionais: componentes da parceria colaborativa na escola. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, n. 2, p. 217-234, 2008.

SILVA, F. C. F.; GUIMARÃES, M. C. M. O professor da educação infantil: cuidar ou ensinar? Um novo olhar. *In*: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 4., **Anais[...]**, Goiânia: Goiás, 2011.

SOUZA, M. O.; CAVALARI, N. A importância da inclusão na educação infantil. **Caderno Multidisciplinar de Pós-Graduação da UCP**, v. 1, n. 2, p. 190-201, 2010.

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*: ANPED, 24., **Anais[...]**, Caxambu, 2001.

VEQUI, V. P. **Educação familiar**: colaborações e participação entre a escola e a família nas dimensões afetiva, cognitiva e de socialização. 2008. 178 f. Dissertação (Mestrado 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, Portugal. 2001. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/adelinavillasboas.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2015.