

Relação Família e Escola e Educação Especial: Opinião de Professores¹

The Family and School Relationship and Special Education: Teacher's Opinion

Relación Familia-Escuela y Educación Especial: Opinión de Profesores

Laura Borges^I

Danielli Silva Gualda^{II}

Fabiana Cia^{III}

^IUniversidade Federal de São Carlos, São Carlos – Brasil. E-mail: laura_borges01@hotmail.com

^{II}Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – Brasil. E-mail: dany_gualda@yahoo.com.br

^{III}Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – Brasil. E-mail: fabianacia@ufscar.br



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Resumo

A relação entre a família e a escola de crianças, público alvo da educação especial (PAEE), vem sendo apontada como benéfica para o processo de escolarização na escola comum. Considerando a contribuição positiva da parceria entre os pais e os agentes escolares para o desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças, julga-se necessário investigar como ocorre essa relação no contexto da educação infantil, já que essa é a primeira etapa de escolarização das crianças. O objetivo deste estudo foi descrever a relação entre a família e a escola de crianças pré-escolares PAEE matriculadas na escola comum, segundo a opinião de professores. Participaram da pesquisa 20 professoras pré-escolares que lecionavam para crianças PAEE, da rede municipal de ensino. Para responder ao objetivo, as participantes preencheram um questionário que avaliou a relação estabelecida por elas com as famílias de crianças PAEE e as possíveis estratégias que poderiam ser realizadas para estreitar essa

¹ Este artigo é derivado do Trabalho de Conclusão de Curso da primeira autora. Trabalho anteriormente apresentado em eventos científicos. Apoio financeiro: CNPq e PIBIC/CNPq.

relação. A maioria das professoras apontou a socialização como o principal fator da escola que poderia influenciar no sucesso escolar da criança, e que a boa relação família e escola é constituída pela troca de informações e diálogo. Em relação às estratégias utilizadas para se comunicarem com os pais, têm-se com maior frequência as reuniões de pais e o uso de bilhetes. Aproximadamente metade das professoras apontou que informava os pais sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança, a fim de ajudá-los no processo de escolarização na escola comum. Esses resultados podem nortear intervenções a serem desenvolvidas com pais e professores, a fim de estreitar tal relação.

Palavras-chave: Relação família e escola; Educação Especial; Educação infantil.

Abstract

The relationship between school and the family of the special education target group's children is pointed out as beneficial to the schooling process in the regular classes. Considering the positive contribution of the partnership between parents and school agents to the children's development and learning in the early childhood environment, since this is the first educational stage of them. The aim of this study was to describe the relationship between the family of preschool children's that are special education target group and their school, according to their teacher's opinion. The participants of this study were 20 female teachers that worked with children determined as special education target group. Data were collected through a questionnaire that evaluated the relationship that teachers established with the family of the special education target group's children, as well as possible strategies that could be undertaken to strengthen their relationship. Most teachers pointed out the socialization as the school's main factor that could help in the child success, besides, according to their opinion the good relationship between family and school happened because of the information exchange and dialog. About the strategies used to communicate with the parents, the meetings and notes were the most quoted. Lastly, nearly half of the teachers pointed out that used to inform the parents about the child's development/learning, to help them in their education. This results shows can guide interventions that can be developed with parents and teachers to make this relationship narrower.

Keywords: Family-school relationship; Special Education; Pre-elementary school.

Resumen

La relación entre la familia y la escuela de niños, público meta de la educación especial (PAEE en portugués – PMEE en español), viene siendo apuntada como benéfica para el proceso de escolarización en la escuela común. Considerando la contribución positiva de la colaboración entre los padres y los agentes escolares para el desarrollo y el aprendizaje de estos niños, se juzga necesario investigar cómo ocurre esta relación en el contexto de la educación infantil, ya que esta es la primera etapa de escolarización de los niños. El objetivo

de este estudio fue describir la relación entre la familia y la escuela de niños pre-escolares PMEE matriculados en la escuela común, según la opinión de profesoras. Participaron de la investigación 20 profesoras preescolares que impartían clases a niños PMEE, de la red municipal de enseñanza. Para responder al objetivo, las participantes completaron un cuestionario que evaluó la relación establecida por ellas con las familias de niños PMEE y las posibles estrategias que podrían realizarse para estrechar esta relación. La mayoría de las profesoras apuntó la socialización como el principal factor de la escuela que podría influenciar en el éxito escolar del niño, y que la buena relación familia-escuela se constituye por el intercambio de informaciones y el diálogo. Con relación a las estrategias utilizadas para comunicarse con los padres, se tienen con mayor frecuencia las reuniones de padres y el uso de recados. Aproximadamente la mitad de las profesoras apuntó que informaba a los padres sobre el desarrollo y aprendizaje del niño, a fin de ayudarlos en el proceso de escolarización en la escuela común. Esos resultados pueden nortear las intervenciones a desarrollarse con los padres y profesores, a fin de estrechar tal relación.

Palabras clave: *Relación familia y escuela; Educación Especial; Educación infantil.*

1 Introdução

Em uma época em que a escolarização na escola comum de alunos alvo da educação especial (PAEE) ocorre cada vez com maior frequência na idade pré-escolar (MENDES, 2010), é necessário investigar a participação das famílias de crianças PAEE (alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação), na escola pública comum.

As bases necessárias para a construção do saber e do desenvolvimento global são lançadas na Educação Infantil, em que deve estar presente o lúdico, os estímulos, as diversas formas de comunicação e a relação com as diferenças (BRASIL, 2008).

A educação infantil, segundo a Lei nº 12.796, de abril de 2013, tem como objetivo o desenvolvimento integral das crianças até os cinco anos, abrangendo aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando o trabalho feito pela família e pela comunidade (BRASIL, 2013).

A prática educativa na educação infantil proporciona à criança a possibilidade de desenvolver uma imagem boa de si, além de descobrir e conhecer suas potencialidades. Nesse ambiente, as propostas educativas utilizadas devem ser as mesmas para todos os alunos, realizando apenas adaptações curriculares aos PAEE, para que eles possam se desenvolver e aprender mais plenamente (BRASIL, 2006).

Considerando a escolarização desse alunado, pode haver ajustes ou adaptações no projeto pedagógico, no currículo desenvolvido na sala de aula, no plano individual, modificações nos materiais didáticos e na arquitetura, eliminando as possíveis barreiras. Essas

mudanças têm contribuído para o benefício de todos, para a melhoria da escola e para transformação das práticas pedagógicas (BRASIL, 2006).

Os princípios necessários para construção de um ambiente preparado para recebê-los são: cuidado, confiança e reflexão, junto a uma articulação coletiva, ou seja, o compartilhamento de ideias para construção da identidade, tanto dos alunos quanto dos professores envolvidos no processo educacional, para que não haja preconceito e exclusão (SEKKEL; CASCO, 2008).

Quando há referência ao processo de escolarização na escola comum, a questão da participação da família se faz presente, uma vez que a mesma tem sido apontada, na literatura, como o principal reduto em que a criança vive, principalmente na idade pré-escolar. A família e a escola são analisadas como dois microssistemas sociais que têm papéis complementares no processo educacional, promovendo situações articuladas e significativas (BHERING; DE NEZ, 2002; CHACON, 2008).

Além das mudanças nas práticas pedagógicas para um processo de escolarização mais favorável, vários documentos também apontam a importância da relação família e escola para o desenvolvimento e aprendizado dessas crianças. Por exemplo, no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2002) a família é contemplada em todas as etapas da formação e do desenvolvimento da criança e do adolescente, e no Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993) tem-se que o sucesso da educação depende do compromisso da União, dos Estados, Municípios, familiares e outras instituições.

A família é considerada como um todo, ou seja, um grupo que tem uma estrutura, uma dinâmica e uma função, cujas relações entre seus membros tendem ao equilíbrio e são reguladas pelos princípios de retroalimentação. A família é interpretada como um contexto complexo, promotor do desenvolvimento primário, da sobrevivência e da socialização da criança, e também, um espaço de transmissão de cultura, significado social e conhecimento comum agregado ao longo das gerações (DESSEN; BRAZ, 2005).

Além das diversas constituições e formações familiares – monoparentais, divorciadas, homossexuais, com crianças adotivas, cuidadas por parentes, dentre outras – têm-se as famílias de crianças com deficiência, superdotação/altas habilidades ou transtornos globais do desenvolvimento.

A chegada de uma criança diferente da esperada pode alterar o equilíbrio familiar. Nesse caso, aparecem, frequentemente, sentimentos de choque, negação, revolta, raiva, tristeza e culpa (BRUNHARA; PETEAN, 1999; SOUZA; BOEMER, 2003).

No ambiente escolar, vários fatores acabam influenciando a trajetória e o processo de escolarização, tanto no que se refere aos aspectos familiares, quanto aos aspectos escolares dos alunos, como as práticas parentais, a infraestrutura da escola e a disponibilidade de seus professores (RIANI; RIOS-NETO, 2008). Assim, a família e a escola podem ser espaços tanto impulsionadores quanto bloqueadores do conhecimento, desenvolvimento social e físico dos alunos (POLONIA; DESSEN, 2005; SILVA; VARANI, 2009).

Os educadores, para alcançarem uma aproximação com as famílias, precisam saber que não há uma referência de formações familiares, mas, sim, arranjos cada vez mais diversificados e em constante mudança, com diversidades materiais e culturais (OLIVEIRA, 2002; CARVALHO, 2004; MARQUEZAN, 2006; CRUZ, 2007).

Nesse sentido, para que a relação com as famílias funcione, é necessário empatia, capacidade de se colocar no lugar do outro e de entender suas razões. Também, estabelecer uma interação com um tratamento agradável para ambas as partes, compartilhando e transmitindo conteúdos pertinentes (PANIAGUA; PALACIOS, 2007). Para isso, é preciso que o núcleo escolar proporcione um bom acolhimento aos pais, seja amistoso e receptivo, ouça o que eles têm a falar e crie oportunidades para que as famílias tenham contato entre si (SILVA; MENDES, 2008). Essas atitudes são fundamentais para promover a participação da criança e de sua família na escola, favorecendo o desenvolvimento e aprendizado do aluno.

Além dessas medidas e estratégias, é necessário informar às famílias sobre a importância que a sua presença e participação no ambiente têm para o processo de escolarização do filho, assim como, considerar as especificidades de cada uma, evitando propor um critério que não se adeque a essa realidade diversificada. O contato cotidiano entre a família e o educador é essencial e recomendável, pois a partir dessa parceria será possível obter informações que permitam entender o comportamento infantil e potencializar o desenvolvimento da criança (PANIAGUA, 2004).

1.1 Objetivo

Considerando a importância da boa relação entre família e escola para o desenvolvimento infantil, o objetivo deste estudo consiste em descrever a relação entre a família de crianças pré-escolares PAEE e a escola, segundo a opinião de professores.

2 Metodologia

Para dar início à coleta de dados, a secretaria de educação de um município de médio porte do interior do estado de São Paulo foi contatada, a fim de que concedesse a autorização para realização da pesquisa. Após consentimento, a mesma selecionou as pré-escolas com alunos PAEE matriculados para participarem da pesquisa, totalizando nove pré-escolas. Posteriormente, foram agendadas, via telefone, visitas a cada unidade de ensino, com o intuito de explicar os objetivos da pesquisa e os procedimentos de coletas de dados às diretoras responsáveis pelas pré-escolas e às professoras, que tinham total autonomia para aceitarem, ou não, a participação no estudo proposto.

Após anuírem, foram agendados os dias para a aplicação do instrumento, entregues o projeto de pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido às professoras dos alunos PAEE de cada pré-escola participante. Nos dias previamente estabelecidos, o

questionário foi entregue às professoras, sendo que cada item foi explicado pela pesquisadora. Também foram acordadas as datas para a entrega do instrumento preenchido, e disponibilizou-se o contato da pesquisadora, caso houvesse dúvida quanto ao material. Em média, as professoras retornaram o questionário preenchido em um prazo de 15 dias.

Dessa forma, considerando o número de instrumentos preenchidos, o estudo contou com um total de 20 professoras pré-escolares que lecionavam para alunos PAEE, especificamente, alunos com Deficiência Intelectual, com síndrome de Down, Autismo e Atraso no desenvolvimento (nesse caso, tratava-se de alunos que frequentavam o atendimento educacional especializado).

A idade média das participantes era de 41 anos (com idade variando entre 24 e 56 anos), sendo 18 professoras de sala comum e duas de salas de recursos multifuncionais. Em relação ao tempo de serviço, as participantes lecionavam há 16 anos, em média (com tempo de serviço variando entre três e 28 anos), e quanto à formação acadêmica, todas fizeram curso superior (Pedagogia, Pedagogia com habilitação em Educação Especial, Educação Física, Geografia, Educação Artística e Letras) e 13 tinham cursos de especialização (Educação infantil, Psicopedagogia, Educação especial, História, Ética, Valores e saúde na educação, Atendimento educacional especializado e Educação ambiental). Dentre as professoras, duas lecionavam para duas crianças PAEE na sala comum, e o restante lecionava apenas para uma criança PAEE. A idade média das crianças era de três anos e meio, variando entre um ano e 10 meses e cinco anos de idade.

Para proceder à realização do estudo, foi utilizado, como instrumento de pesquisa, o *Questionário sobre a relação família e escola no processo de inclusão – Versão para Professores* (questionário adaptado de DIAS, 1996), cujo objetivo é verificar a opinião de professores quanto à relação entre a escola e a família de crianças PAEE. O referido instrumento é composto por quatro questões (três abertas e uma fechada), que abordam aspectos sobre os dados sociodemográficos e a opinião dos participantes sobre: (a) influência da escola no desenvolvimento da PAEE; (b) o que seria uma boa relação entre família e escola; (c) estratégias de comunicação utilizadas com as famílias de crianças PAEE; (d) situações que a ajuda do professor seria importante para os pais e (e) opinião sobre quais as ações que as escolas deveriam ter para que os pais participem mais das atividades escolares dos filhos (tanto dentro, quanto na escola).

A partir dos dados obtidos por meio do questionário, especificaram-se dados qualitativos e quantitativos. Com os dados qualitativos foram realizadas análises de conteúdo, desmembramento e categorização das unidades, tendo a participação de dois juízes para verificar a confiabilidade das categorias elaboradas (FRANCO, 2003). Os dados quantitativos foram analisados por meio de medidas de tendência central e dispersão (COZBY, 2006).

3 Resultados

Nesse tópico são apresentados, em forma de tabelas, os dados obtidos por meio da coleta de dados realizada. As informações da Tabela 1 apresentam os fatores escolares que poderiam influenciar o sucesso da criança PAEE, segundo a opinião das professoras participantes.

Tabela 1 - Fatores escolares que influenciam no sucesso das crianças, público alvo da educação especial

Categorias	Frequência	%
Interagir/socializar	12	65
Estabelecer contato com diferentes especialistas e profissionais	3	15
Adaptar a escola para receber os alunos incluídos	3	15
Estabelecer contato entre pais/alunos/professores	3	15
Ter acesso a recursos e materiais adaptados	2	10
Ter professor criativo e dedicado	2	10
Ter professores capacitados	2	10
Eliminar preconceito/respeitar a diversidade	1	05
Preparar aulas e conteúdos de acordo com a NEE do aluno	1	05
Receber ajuda da escola para a criança ter acompanhamento adequado	1	05
Receber profissional de apoio de acordo com a necessidade da criança	1	05
Ser bem recepcionado pela escola	1	05
Ter professor que conhece a necessidade do aluno	1	05
Ter pais que se interessam e aceitam o problema do filho	1	05
Trabalhar em prol do desenvolvimento/ Aprendizagem	1	05

Como mostra a Tabela 1, as professoras apontaram a socialização (*A escola contribui na interação social e convivência com outras crianças.*); o contato com diferentes especialistas/profissionais (*Orientação através de especialistas no problema...*); a adaptação da escola para receber os alunos (... *adaptação da escola para esses alunos*) e estabelecer contato entre pais, alunos e professores (*Interação pais, professores e educação especial*), como fatores vinculados à escola que poderiam influenciar o sucesso da criança.

A maioria das participantes afirmou que a socialização e interação existente no ambiente escolar favorecem o sucesso do aluno PAEE. De fato, o contato com os pares e adultos diferentes do seu cotidiano pode trazer interações ricas, que proporcionam o desenvolvimento socioemocional da criança. Essa possibilidade de interação está muito presente no ambiente escolar, contribuindo, de várias maneiras, para a formação do indivíduo (PINHEIRO et al., 2006). A opinião dos participantes corroborou a afirmação de Veríssimo e Fonseca (2003), de que a socialização é um dos objetivos da educação infantil, preparando a criança para as interações com os adultos, pares, espaços, coisas e seres a sua volta.

De acordo com Montandon (2001), quando há maior preocupação com a felicidade e o desenvolvimento da criança, a pré-escola não se restringe exclusivamente ao desenvolvimento cognitivo, pois há uma pedagogia invisível em que a socialização acontece de modo menos neutro e mais personalizado. Tais aspectos favorecem o processo de escolarização na escola comum da criança PAEE.

Outro item apontado pelas participantes refere-se ao contato com diferentes profissionais e especialistas, que, por terem um conhecimento mais específico sobre o tema, podem orientar tanto os agentes escolares, quanto os pais, sobre as atitudes a serem tomadas em prol do desenvolvimento da criança PAEE. Essas crianças devem ter acesso a uma variedade de serviços que oferecem o suporte necessário para que desenvolvam seu potencial (SMITH, 2008), uma vez que muitas crianças precisam de serviços sociais e de saúde para garantir o acesso ao conhecimento e para desenvolver ao máximo suas potencialidades.

Outro fator que contribui para a escolarização dessas crianças na escola comum é a adaptação da escola. O acesso que a criança tem aos materiais e recursos escolares adaptados e variados possibilita o desenvolvimento e aprendizagem por meio de métodos que atendam suas singularidades, questão assegurada pela LDB (BRASIL, 1996).

O contato entre os pais, alunos e professores também foi indicado pelas respondentes. A interação entre os alunos e professores é de extrema importância para a confiança e desenvolvimento do sujeito PAEE. Já no caso dos pais, é preciso que estes estejam conscientes e dispostos a participar, apoiar, cooperar, trabalhar em conjunto, com união e harmonia em prol do filho (LOPES; MARQUEZAN, 2000). No estudo realizado por eles constatou-se que, onde havia integração das famílias com a escola, e os pais estavam ativos e participantes, havia maior desenvolvimento dos filhos.

As informações da Tabela 2 apresentam o que as professoras participantes entendem como uma boa relação entre família e escola.

Tabela 2 - Opinião das professoras sobre o que é uma boa relação entre a família e a escola

Categorias	Frequência	%
Troca de informações/Diálogo	14	70
Interesse e participação da família na escola	5	25
Continuidade dos trabalhos da escola em casa	3	15
Cada um cumprindo sua função/em equipe	3	15
Respeito	3	15
Cobrança menos excessiva dos pais	2	10
Compreensão mútua/Liberdade para discutir	2	10
Família aceitar a necessidade da criança incluída	2	10
Pais e professores trabalhem em prol da criança	2	10
Escola aceitar a presença da família	1	5
Pais auxiliarem na rotina da escola	1	5
Pais declararem medos e anseios	1	5
Reconhecimento do direito da criança	1	5

Como mostram os dados da Tabela 2, a maioria das professoras concorda que a boa relação família e escola é concebida por meio da troca de informações e diálogo (*Conversas constantes e todos trabalhando para o bem estar da criança, muito diálogo*). Os momentos de conversa permitem que pais e professores dialoguem a respeito da criança em comum e troquem informações sobre a escolarização do aluno. Por meio dessas conversas, torna-se possível que os pais conheçam as atividades que o filho desenvolve dentro da escola, e que ofereçam informações ao professor, as quais podem contribuir com sua prática pedagógica, assim como, é possível que os professores sanem dúvidas dos pais quanto ao desenvolvimento e comportamento da criança.

Porém, é necessário que esses diálogos não sejam superficiais, possibilitando que as informações transmitidas sejam profundas e úteis à criança, pois um diálogo rico e produtivo, que abranja questões sobre o desenvolvimento, aprendizagem e características da criança, é benéfico e favorece a escolarização da criança, além de proporcionar suporte emocional/informacional também para os pais e para os agentes escolares (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007).

As creches e os demais serviços integrados, destinados aos três primeiros anos de vida da criança, em virtude da grande experiência de relacionamento, podem fornecer instrumentos importantes no sentido de interpretar a cotidianidade familiar, pois se espera que os

trabalhadores das creches já tenham elaborado sofisticadas competências, tornando-se hábeis no que se convencionou denominar “arte do diálogo” com a família (CARVALHO, 2005).

Cabe, portanto, às instituições estabelecerem um diálogo aberto com as famílias, considerando-as como parceiras e interlocutoras no processo educativo infantil (BRASIL, 1998,). De fato, é preciso preparo e prudência para que um possível desencontro de informações não prejudique o sujeito em comum – a criança (BHERING; DE NEZ, 2002).

Outra questão relatada pelas professoras vincula-se ao interesse e participação da família na escola (*É o interesse e a participação da família na vida escolar da criança, através da presença em reuniões e sempre que for solicitada a presença dos mesmos*). Esse interesse possibilita que os pais conheçam a dinâmica escolar, fiquem a par das atividades desenvolvidas naquele ambiente e atuem como colaboradores no processo de escolarização do filho. Quanto maior a participação dos pais no ambiente escolar, maior a probabilidade de os mesmos opinarem sobre as práticas que influenciam positivamente na escolarização da criança PAEE e de que tenham contato e recebam suporte social de outros pais que têm as mesmas necessidades (SOUSA, 1998).

As participantes também apontaram a continuidade que os pais dão, em casa, aos trabalhos desenvolvidos na escola (*Os pais auxiliarem quanto às rotinas da escola e ter parceria quanto ao lidar com a criança – dar continuidade nos trabalhos e vice-versa*), como um aspecto que proporciona a boa relação entre família e escola. Essa prática é de extrema relevância, já que possibilita aos pais envolverem-se, efetivamente, nas atividades dos filhos. Vários estudos mostram benefícios quando os pais se envolvem nas atividades escolares dos filhos, desde irem às escolas para obter informações sobre seu filho, até o auxílio ou a retomada, em casa, das atividades escolares (FAGAN; IGLESIAS, 1999; CIA; BARHAM, 2009).

A participação dos pais nas atividades acadêmicas dos filhos é desejo dos professores, como constatado na pesquisa de Paro (2000), porém, segundo Chechia e Andrade (2002), a falta de entendimento pedagógico ou orientação específica, muitas vezes dificultam as tentativas dos pais de auxiliarem as tarefas escolares dos filhos, sendo necessária cautela nas atividades que a escola demanda dos pais.

As respondentes também tinham a concepção de que cada um deve cumprir a sua função e realizar um trabalho em equipe para que ocorra uma relação família e escola (*Quando escola e pais cumprem suas funções sem jogá-las para o outro*). Como afirmam Morelli e Souza (2008), um dos fatores que contribui para o desenvolvimento da criança PAEE é a educação, e esta é uma tarefa a ser dividida entre pais e profissionais. Uma ação fundamental para a relação entre a família e a escola é o estabelecimento dos direitos e deveres de cada um, objetivando a clareza de seus papéis (CHAVES, 2001).

Para que os pais se interessem e participem da escola, é necessário que tenham conhecimento da influência da sua presença na escola do filho, e de que essa parceria possibilita grandes evoluções no seu desenvolvimento (MARTINS; TAVARES, 2010). Importância destacada por Lopes e Marchezan (2000), ao afirmarem que a participação no

processo de escolarização na escola comum é decisiva para o sucesso do aluno e, em conjunto com a família, a escola deve implementar as estratégias de ensino e aprendizagem que melhor se adequam à necessidade do indivíduo.

O respeito também foi relatado pelas professoras (*Uma relação estabelecida no dia a dia, através do respeito mútuo*), aspecto de suma importância em qualquer relação. A relação entre a escola e a família presume o respeito mútuo, garantindo as possibilidades de cada um expor sua opinião, ouvirem-se sem receio de receberem críticas e colocar-se no lugar do outro (CAETANO, 2003). Quando não há uma relação entre ambas, as crianças passam a se comportar como é esperado em cada ambiente, sem ter a real noção do que seria o certo ou o errado, ou mesmo das consequências de seus comportamentos. Ao longo do desenvolvimento, a criança pode passar a usar esses ambientes conflituosamente.

As informações presentes na Tabela 3 apresentam os tipos de estratégias de comunicação que as professoras pré-escolares utilizavam com as famílias de crianças PAEE. Nesse item, as professoras podiam assinalar mais de uma questão.

Tabela 3 - Tipo de estratégia de comunicação que as professoras pré-escolares utilizam com as famílias das crianças público alvo da educação especial

Estratégias	%
Reuniões de pais	70
Bilhetes	65
Momentos informais na escola	60
Contatos telefônicos	50
Reuniões de pais com outros profissionais	45
Reuniões individuais com os pais	40
Cursos	10
Outros - dia a dia	10
Visitas a casa	0

Como mostram os dados da Tabela 3, a maioria das professoras utilizava reuniões, bilhetes e momentos informais na escola para se comunicarem com os pais de crianças pré-escolares PAEE. Verifica-se que as estratégias utilizadas pelas professoras para se comunicarem com os pais, por exemplo, nas reuniões de pais e por meio de bilhetes, podem ser menos efetivas, pois são momentos em que o período de tempo é restrito, ou então, momentos em que não há proximidade que possibilite uma relação estreita entre ambos, pois, normalmente, em uma reunião de pais o professor necessita dividir a sua atenção com vários pais. Tais momentos, devido ao período curto e conturbado, apresentam mais chances de desencontro de informações, prejudicando todas as partes envolvidas.

No entanto, as estratégias de comunicação apontadas podem ser as únicas formas que as professoras possuem de contatar os pais. Sendo assim, a escola necessita criar estratégias variadas e inovadoras de comunicação com os pais, para que a comunicação seja suficiente e efetiva ao transmitir informações relevantes sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Lançando mão de estratégias de comunicação que estejam de acordo com a realidade de cada família, a escola pode atrair um maior número de pais para o ambiente escolar (PANIAGUA, 2004; SOUSA, 1998). Tal medida é necessária e fundamental, pois estratégias diferenciadas de comunicação propiciam o diálogo, a promoção de ideias e o maior interesse por parte da família, favorecendo, assim, o desenvolvimento da criança no ambiente escolar e familiar.

As informações apresentadas pela Tabela 4 indicam quais as situações que os professores julgam que sua ajuda seria importante para os pais.

Tabela 4 - Tipo de situações que a ajuda da professora seria importante para os pais

Categorias	Frequência	%
Informações sobre o desenvolvimento/aprendizagem da criança	9	45
Orientar/Tranquilizar	4	20
Adaptação de estratégias para auxiliar a aprendizagem da criança	2	10
Contato/indicação a profissionais	2	10
Respeitar os limites das crianças	2	10
Socialização/ inclusão/aprendizado	2	10
Tudo que envolva a criança/sempre	1	5
Detecção de problemas	1	5
Conversar com os pais para melhorar a prática	1	5
Apoio à criança	1	5
Financeira	1	5
Mediação aluno/pai	1	5
Gostaria de saber mais	1	5

Como mostra a Tabela 4, as informações sobre o desenvolvimento/aprendizagem da criança pré-escolar PAEE são as situações que a maioria das professoras relatou que sua ajuda

seria importante aos pais (*Informações sobre o comportamento, desenvolvimento e aprendizagem da criança na escola*). A escola é, depois de sua casa, o local onde a criança pré-escolar passa mais tempo, assim, algumas atitudes podem passar despercebidas aos olhos dos pais, como também o fato de a escola requerer atividades orientadas, faz com que se percebam atitudes não observáveis no ambiente familiar, ou seja, as contingências ambientais das famílias e das escolas são diferentes, o que leva as crianças a emitirem comportamentos diferenciados em cada ambiente (CIA, 2009).

Também, é consenso entre as professoras que sua ajuda é importante nos momentos de orientar os pais sobre os atendimentos que o filho frequenta/deve frequentar, os medos e ansios dos pais em relação ao sucesso e desenvolvimento do filho e os problemas que permeiam seu desenvolvimento (*Transmitir as informações do desenvolvimento da criança na escola e como a família deve agir em casa*). Os pais de crianças PAEE se veem diante de decisões difíceis de tomar e, muitas vezes, não sabem lidar, como o tipo de escola em que devem matricular os filhos e a melhor idade para isso, ou mesmo se os filhos vão obter sucesso e conseguir progredir na escola, ou aspectos sobre o desenvolvimento e quais profissionais procurar, e buscam, com os agentes escolares, sanar as explicações e soluções para o caso. Ao buscar sanar suas dúvidas, os pais querem entender melhor a situação de seus filhos, e quando os pais recebem orientação, se sentem mais capacitados a participar e influenciam positivamente na autoconfiança e desenvolvimento das capacidades da criança (GLAT; PLETSCHT, 2004).

A adaptação de estratégias para auxiliar a aprendizagem da criança é uma das ações da escola que vai propiciar a participação efetiva do aluno no contexto escolar e nos seus conteúdos, segundo a opinião das professoras (*Adaptações nas atividades. Modificar a sequência ou a maneira de realizar determinadas atividades...*). Dessa forma é possível que o aluno tenha suas especificidades reconhecidas e acesso ao conhecimento oferecido pela escola. Tal processo não é simples, e requer mudanças de edificação, mobiliário, recursos didático-pedagógicos, acervo de laboratórios/bibliotecas e currículos, para além das atitudes dos agentes escolares (OMOTE et al., 2005).

Observa-se, pelas respostas, que as professoras sabem que sua ajuda é de extrema importância aos pais de alunos PAEE; assim, buscam informá-los sobre questões relevantes na tentativa de orientá-los, tranquilizá-los e esclarecer sobre quaisquer dúvidas que possam surgir.

4 Considerações finais

Os resultados dessa pesquisa possibilitaram conhecer e entender um pouco acerca da relação entre família e escola de crianças PAEE em processo de escolarização na pré-escola da rede comum, assim como algumas práticas e situações que a ela se atrelam, segundo a opinião das professoras. Nesse âmbito, a socialização foi o fator principal que pode influenciar no sucesso da criança na escola.

Quanto à boa relação entre pais e professores, na opinião dos últimos, é aquela em que há trocas de informações e diálogos, interesse e participação da família na escola, continuidade dos trabalhos da escola em casa, trabalho em equipe e respeito. Constatou-se, igualmente, que as estratégias de comunicação utilizadas pelas professoras na relação com as famílias incluem reuniões de pais, bilhetes e momentos informais na escola. Sobre a situação em que a ajuda das professoras seria mais importante aos pais, as participantes consideraram as informações sobre o desenvolvimento e comportamento da criança.

Os resultados encontrados são relevantes, pois fornecem informações sobre a opinião de professores a respeito da temática relação família e escola, podendo embasar intervenções com pais e professores a fim de estreitarem essa relação, por consequência, auxiliar no desempenho acadêmico das crianças. No entanto, estudos com amostras ampliadas poderiam ser desenvolvidos a fim de aumentar a fidedignidade dos dados.

Referências

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

BRASIL. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, DF: MEC, 1993.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. Casa Civil. **Lei federal nº 8069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

BRASIL. **Educação Infantil – Saberes e práticas da inclusão: Introdução**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. Brasília; Ministério da Educação, 2013.

BRUNHARA, F.; PETEAN, E.B.L. Mães e filhos especiais: reações, sentimentos e explicações à deficiência da criança. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 9, n. 16, p. 31-40, jan-jul. 1999.

CAETANO, L. M. Relação escola e família: uma proposta de parceria. In: CONGRESSO REGIONAL DE EDUCAÇÃO, 4, 2003, São João da Boa Vista. **Anais do Congresso Regional de Educação, São João da Boa Vista, 2003. Meio digital.**

CARVALHO, A. M. O. T. Pais na creche: a arte do diálogo entre educadores e família. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 689-693, mai-agos. 2005.

CARVALHO, M. E. P. Modos de educação, gênero e relações escola-família. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 41-58, jan-abr. 2004.

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

CHAVES, J.M.P. Relacionamentos são coisas vivas: o papel da creche. **Em Aberto**, Brasília, v.18, n. 73, p. 140-142, jul. 2001.

CHECHIA, V. A.; ANDRADE, A. S. Representação dos pais sobre o desempenho escolar dos filhos. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA, 2002, Ribeirão Preto. **Livros de Artigos**, Ribeirão Preto: USP, 2002. v. 4, p. 207-216, 2002.

CIA, F. **Um programa para aprimorar o envolvimento paterno**: Impactos no desenvolvimento do filho. 2009. 347 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

CIA, F.; BARHAM, E.J. O envolvimento paterno e o desenvolvimento social de crianças iniciando as atividades escolares. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 67-74, jan-mar. 2009.

COZBY, P. C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2006. p. 454.

CRUZ, A. R. S. Família e escola: um encontro de relações conflituosas. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 37, p. 27-45, jul-dez. 2007.

DESSEN, M.A.; BRAZ, M. P. As relações maritais e sua influência nas relações parentais: implicações para o desenvolvimento da criança. In: DESSEN M.A.; COSTA JUNIOR, A.L. (Orgs.). **A ciência do desenvolvimento humano**: tendências atuais e perspectivas futuras. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 132-151.

DIAS, J.C. A problemática da relação família/escola e a criança com necessidades educativas especiais. 1996. f 158. Trabalho de conclusão de curso, Instituto Jean Piaget, Lisboa, 1996.

FAGAN, J.; IGLESIAS, A. Father involvement program effects on fathers, father figures, and their Head Start children: A quasi-experimental study. **Early Childhood Research Quarterly**, Norwood, v. 14, n. 2, p. 243-269, 1999.

FRANCO, M.L.P.B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano, 2003.

GLAT, R.; PLETSCHE, M.D. Orientação familiar como estratégia facilitadora do desenvolvimento e inclusão de pessoas com necessidades especiais. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, v. 2, n. 24, p. 33-40, 2004.

LOPES, R. P. V.; MARQUEZAN, R. O envolvimento da família no processo de integração/inclusão do aluno com necessidades especiais. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, v. 15, p. 43-50, 2000.

MARQUEZAN, R. Enfoque psicopedagógico na relação família e escola. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 2, n. 28, p. 287-296, 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.

MENDES, E.G. **Inclusão marco zero** – Começando pelas creches. Araraquara: Junqueira & Marins, 2010.

MONTANDON, C. O Desenvolvimento das Relações Família-escola. Problemas e Perspectivas. In: _____; PERRENOUD, F. (Orgs.). **Entre pais e professores, um diálogo impossível?** Para uma análise sociológica das interações entre a família e a escola. Oeiras: Celta, 2001. p. 13-28.

MORELLI, C.C.; SOUZA, L.A. Relações família e escola e suas implicações no desenvolvimento da pessoa com necessidades especiais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5, 2008, São Carlos. **Anais CBEE**, São Carlos: UFSCar, 2008. p.1-1. Meio magnético.

OLIVEIRA, Z.R. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

OMOTE, S.; OLIVEIRA, A.A.S.; BALEOTTI, L.R.; MARTINS, S.E.S.O. Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 32, p. 387-398, set-dez. 2005.

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.p.330-346. (Vol. 3).

PANIAGUA, P.; PALACIOS, J. **Educação Infantil** – resposta educativa à diversidade. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PARO, V. H. **Qualidade do ensino: A contribuição dos pais**. São Paulo: Vamã, 2000.

PINHEIRO, M.I.S.; HAASE, V.G.; DEL PRETE, A.; AMARANTE, C.L.D.; DEL PRETE, Z.A.P. Treinamento de Habilidades Sociais Educativas para Pais de Crianças com Problemas de Comportamento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v.19, n. 3, p. 407-414, 2006.

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

RIANI, J.L.R.; RIOS-NETO, E.L.G. Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros. **Revista Brasileira de Estudos de População**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 251-269, jul-dez. 2008.

SEKKEL, M.C.; CASCO, R. Ambientes Inclusivos para a Educação Infantil: considerações sobre o exercício docente. In: FRELLER, C.C.; DIAS, M.A.L.; SEKKEL, M.C. (Orgs.). **Educação Inclusiva: percursos na educação infantil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008. p. 19-37.

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

SILVA, D.C.; VARANI, A. A relação família e escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 10, 2009, Braga. **Actas do Congresso Internacional de Galego Português de Psicopedagogia**. Braga: Universidade do Moinho, 2009. p.1714-1728. Meio digital.

SMITH, D. D. **Introdução à Educação Especial: Ensinar em tempos de inclusão**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOUSA, L. A relação professor-pais-aluno com necessidades educativas especiais. In: _____. **Crianças (con)fundidas entre a escola e a família**. Porto: Porto Editora, 1998. p.133- 177.

SOUZA, L.G.A; BOEMER, M.R. O ser-com filho com deficiência mental – alguns desvelamentos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 16, p. 209-219, jul-dez. 2003.

VERÍSSIMO, M.R.; FONSECA, R.M.G.S. Funções da creche segundo suas trabalhadoras: situando o cuidado da criança no contexto educativo. **Revista de Enfermagem USP**, São Paulo, v. 37, n. 2, p.24-34, jun. 2003.

Última versão recebida em: janeiro 2014

Aprovado para publicação em: junho 2014