

A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

LUCIANA MAROLLA GARCIA¹
VERÔNICA LIMA DOS REIS²
VERA LÚCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI³

RESUMO:

O contato entre família e escola é de suma importância para a inclusão escolar dos alunos. Quando se trata de alunos com deficiência intelectual, a participação da família no processo de escolarização se torna fundamental, em razão de toda sua complexidade. Nesse sentido, o papel da família é potencializar o desenvolvimento proporcionado pela escola e o papel da escola é envolver a família no processo de ensino e aprendizagem. Mas será que isso acontece na prática? Para responder tal questionamento, realizou-se um estudo com o seguinte objetivo: identificar qual a concepção dos professores que atuam na área da Deficiência Intelectual sobre a relação família e escola. A metodologia adotada foi de análise textual (com auxílio do *software* IRAMUTEQ) analisando arquivos disponíveis no banco de dados de atividades realizadas durante um curso de formação continuada para professores no contexto inclusivo. Como resultados, obteve-se uma nuvem de palavras (imagem gráfica representando as palavras mais citadas no banco de dados) e uma análise de Classificação Hierárquica Descendente-CHD (análise lexicográfica, na qual os segmentos de texto e seus vocábulos são correlacionados, formando um esquema hierárquico de classes de vocabulário, a partir do qual, os pesquisadores podem inferir o conteúdo do texto). Concluiu-se que, no relato dos professores, o contato entre família e escola resume-se, muitas vezes, em reuniões de pais, deixando um campo em aberto para atuação e intervenção dos psicólogos escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia; Família e escola; Deficiência intelectual.

FAMILY AND SCHOOL RELATIONSHIP IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESS: CONCEPTIONS OF TEACHERS OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

¹ Doutoranda em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Universidade Estadual Paulista - UNESP, Bauru, SP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7625-4021>. Email: lumarolla@yahoo.com

² Pós-doutoranda no Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, SP. É membro do Observatório Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação pedagógica (OIIIPe). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0681-0015>. E-mail: veronica.reis@unesp.br

³ Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Professora Adjunta do Departamento de Educação, do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem e do Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica. Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, SP. Professora Pesquisadora Produtividade (CNPQ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9184-8319>. E-mail: vera.capellini@unesp.br

ABSTRACT:

The contact between family and school is extremely important for the students' school inclusion. When it comes to students with intellectual disabilities, family participation in the schooling process becomes essential, due to all its complexity. In this sense, the role of the family would be to enhance the development provided by the school and the role of the school would be to involve the family in the teaching and learning process. But does this happen in practice? To answer this question, a study was carried out with the following objective: to identify the conception of teachers who work in the area of Intellectual Disability on the relationship between family and school. The methodology adopted was textual analysis (with the aid of the IRAMUTEQ software) analyzing files available in the database of activities carried out during a continuing education course for teachers in an inclusive context. As a result, a word cloud (graphic image representing the most cited words in the database) and an analysis of Descending Hierarchical Classification-CHD (lexographic analysis) were obtained, in which the text segments and their words are correlated, forming a hierarchical scheme of vocabulary classes, from which, researchers can infer the content of the text). It was concluded that, in the teachers' report, the contact between family and school is often summed up in parent meetings, leaving an open field for school psychologists to act and intervene.

KEYWORDS: Psychology; School family; Intellectual disability.

1 INTRODUÇÃO

Deficiência é um termo que instiga a ciência e há muito tempo é estudado. No dicionário *online* Aurélio da língua portuguesa, o termo refere-se a um substantivo feminino e significa “Insuficiência orgânica ou mental” ou ainda “Defeito que uma coisa tem ou perda que experimenta na sua quantidade, qualidade ou valor”⁴. Esse termo ou conceito sempre esteve atrelado ao modelo médico, com relações de causa e efeito, e desse modo, os métodos de avaliação alentam o medir os efeitos da deficiência. Um exemplo, são as avaliações de desempenho intelectual realizadas por meio de testes de Quociente Intelectual (QI), em que um resultado numérico classifica a pessoa com deficiência intelectual - DI (RODRIGUES; LEITE, 2012).

Quanto à DI, Almeida (2012) ressalta que na nona edição do Manual de Definição, Classificação e Sistemas de Suporte de 1992, a definição mudou, de modo a afastar o processo de diagnóstico que identificava apenas os *déficits* com base na pontuação de testes

4 Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>. Acesso em: 23 abr. 2020

de inteligência, sendo que, outros elementos sociais e ambientais passaram a ser considerados. Assim, programas de apoio personalizado aos indivíduos, visando ajudá-los a alcançar o mais alto nível de funcionamento começaram a ser implementados. A definição de 1992 foi a primeira a considerar a DI como uma condição que pode ser melhorada com prestação de suporte e não como deficiência estática ao longo da vida.

A autora explica que a DI constitui um subconjunto dentro do conjunto mais amplo, denominado de deficiência de desenvolvimento, mas muitas vezes, as pessoas são classificadas nos dois tipos. A deficiência de desenvolvimento é considerada grave, cognitiva ou física, e pode permanecer por toda vida e a DI é cognitiva (ALMEIDA, 2012).

A autora revela que nos anos 1992 e 2002 houve mudanças significativas no conceito. O termo passou pelas seguintes denominações: “mongolóide”, “retardado”, “excepcional”, “especial”, “deficiente mental”, até chegar no termo atual *deficiência intelectual*. Somente em 2002 começaram a considerar os fatores comportamentais, sensoriais e motores, além de acrescentar um quinto fator que descreve que as limitações do desenvolvimento devem relacionar-se com o suporte necessário. Assim, decorreu preocupação com a saúde mental, com os papéis sociais e a com cultura do indivíduo (ALMEIDA, 2004).

O Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5 (2013) propõe a classificação da DI em leve à profunda, sendo os vários níveis de gravidade definidos com base no funcionamento adaptativo e não em escores de QI, uma vez que é o funcionamento adaptativo que determina o nível de apoio necessário (SCHWARTZMAN; LEDERMAN, 2017).

Sobre a família da pessoa com deficiência, ela passa pelas mesmas etapas como qualquer outra, acrescidas das dificuldades inerentes ao nascimento de uma criança que não era a desejada e que necessita de muito mais atenção (MELCHIORI; RODRIGUES; PEREZ, 2012). Há também uma ponderação de que os pais podem começar a competir pelo amor do filho ou culpar-se por sua deficiência (BUSCAGLIA, 2006). E pode acontecer igualmente de um dos cônjuges abandonar a família e o outro tornar-se superprotetor (PALACIOS, 2004; PANIAGUA, 2003, HERNANDEZ, 2019).

Porém, observa-se que mesmo em famílias cujo os membros não têm deficiência alguma, quando há uma doença séria ou prolongada, exige-se deles uma adaptação de papéis, bem como, o aprendizado de novos padrões de comportamento, a fim de se ajustarem ao novo estilo de vida, ou seja, a cada nova situação a família deve adaptar-se. A extensão dessa

reestruturação é determinada pelo nível de intimidade dos relacionamentos e da profundidade das reações emocionais envolvidas (BUSCAGLIA, 2006).

É mediante o convívio escolar que crianças e jovens podem ter experiências significativas e construtivas para sua personalidade, mas, da mesma forma é na escola que podem experimentar situações de fracasso e de exclusão social precocemente (NEME, 2012). Há também o entendimento que os pais devem considerar a escola como uma oportunidade de crescimento educativo de seus filhos, pertencentes ao público-alvo da educação especial (PAEE), um lugar onde essas crianças estarão em convívio com outras crianças, uma forma de inserção social. Os pais precisam conhecer a escola bem como suas condições para receber e trabalhar com as crianças PAEE (LIMA; SILVA; SILVA JUNIOR; SILVA; 2017, RECH, 2018, SANTOS, 2013).

Se a criança apresenta uma deficiência, aumenta a necessidade da relação família e escola, visto que o professor pode apresentar sentimentos como medo ou insegurança; uma relação efetiva pode ajudar a entender as habilidades da criança, facilitando o desenvolvimento de ações (LAZZARETI; FREITAS, 2016, MARINS; CIA, 2019). Para o desenvolvimento pleno das crianças, reuniões de pais em pequenos grupos podem favorecer a parceria entre a escola e a família. Elas podem acontecer antes do início das aulas, para que os professores apresentem o planejamento escolar; e outras, periodicamente, podem ser organizadas pelos professores para a apresentação dos resultados das avaliações, permitindo aos pais acompanharem o trabalho realizado junto a seus filhos, visto que, pode ser papel do professor despertar nos pais a corresponsabilidade pela educação e desenvolvimento da criança (FERNANDES, 2018, GRONITA; PIMENTEL; BERNARDO; MATOS; MARQUES; 2016).

O papel que os pais ou responsáveis devem ter na vida das crianças é o de estar atentos aos cuidados e necessidades que apresentam em seu desenvolvimento. Entretanto, é importante ressaltar os segmentos sociais que se encontram a disposição dos pais, como a instituição escolar para a educação formal e demais meios de se incluir e desenvolver cidadania para seu desenvolvimento integral. Escola e família devem estabelecer relações de colaboração, em que a família possa agir como potencializadora do trabalho realizado pela escola, de forma a incentivar, acompanhar e auxiliar a criança em seu desenvolvimento e, ao mesmo tempo cabe a escola realizar uma prática pedagógica que favoreça sua formação e que valorize a participação ativa dos pais no processo educativo (SANTOS; TONIOSSO, 2014).

Segundo Hollerweger e Catarina (2014) pais e professores possuem pouca convivência. Para os autores, os pais ainda não se conscientizaram da importância de seu apoio junto à escola e, da mesma forma, há escolas que não incentivam essa parceria. Paiva (2017), Borges, Gualdan e Cia (2011) explicam que para aproximar pais da escola é fundamental o diálogo e a troca de informações.

Estudos de Marins e Cia (2019) apontam que famílias com filhos com deficiências e dificuldades escolares buscam mais a direção da escola para tratar da aprendizagem das crianças, fato pouco observado entre as famílias de crianças com desenvolvimento típico. Isso pode indicar que a escola é mais exigente com esses pais/responsáveis ou, ainda, que eles próprios são mais exigentes e buscam mais a parceria com a escola.

No ensino de crianças com deficiências é importante ressaltar que o avanço pode ser lento, mas não se pode aceitar que chegou ao seu ponto máximo por causa do aprendizado mais lento. O fato de apresentar atrasos, quando comparada aos seus colegas sem deficiência, não significa que deixará de ter avanços (SOUZA; ALVES, 2018).

O psicólogo escolar pode facilitar a relação entre a família e a escola, por meio de um olhar sistêmico, de modo a promover um espaço de diálogo em que os pais, professores e toda equipe escolar possam refletir sobre como estão lidando com as situações rotineiras e, sem dúvida, sobre como estreitar as relações (LIMA; CHAPADEIRO, 2015).

Vale ressaltar que esta discussão de como ampliar a interação entre escola e família no processo pedagógico para uma educação de qualidade, sobre as atuações dos profissionais em educação e o que eles têm feito para que ocorra essa interação e sobre sugestões para que as partes alcancem um objetivo em comum, ou seja, o de proporcionar o pleno desenvolvimento de todos os alunos está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 2013). Todavia esta perspectiva ainda precisa ser trabalhada na formação inicial e continuada, uma vez que, este processo não ocorre de forma natural, precisa ser planejado sistematicamente.

Nesta perspectiva, o Curso Práticas Educacionais Inclusivas na área da Deficiência Intelectual (PEIDI) foi objeto deste estudo, desenvolvido inicialmente por meio da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, do Ministério da Educação, numa parceria da UNESP com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que teve como objetivo geral a formação continuada de professores, por meio de Ensino da Distância (EAD), na área da deficiência intelectual com enfoque nas práticas educativas inclusivas. Trata-se de um curso de aperfeiçoamento com duração de 180 horas,

dividido em 5 módulos. Nos anos de 2015 e 2016 (bem como nas edições anteriores), o curso foi voltado somente para profissionais de rede pública de ensino. No ano de 2017, o curso foi ofertado pela UNESP, com parceria do Núcleo de Ensino a Distância (NEAD) e aberto a diversos profissionais de áreas correlatas à educação.

O PEIDI foi dividido nos seguintes módulos:

- 1) A Educação a Distância como Possibilidade de Formação Continuada;
- 2) Fundamentos da Educação Inclusiva (dividido em 5 subtemas: Relação Família e Escola, Marcos Históricos e Legais da Educação Inclusiva, Diversidade: Igualdade e Identidade na Escola, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano e Ética Profissional);
- 3) A Escola Inclusiva e seu Projeto Pedagógico;
- 4) Avaliação e Planejamento de Práticas Inclusivas; e
- 5) Estratégias Metodológicas e Recursos de Acessibilidade ao Currículo na Classe Comum.

Dentro do subtema Relação Família e Escola, os participantes leram um texto base e dois textos complementares, para depois realizar uma atividade sobre o conteúdo em questão. Sendo assim esse subtema do módulo 2 e sua atividade tornaram-se objeto deste estudo, objetivando-se identificar a concepção de professores que atuam na área da Deficiência Intelectual sobre a relação família e escola.

2 MÉTODO

Esta pesquisa⁵, caracterizada como um estudo quali-quantitativo de análise textual e documental, visa explorar e analisar o conteúdo de uma atividade selecionada do banco de dados do curso EAD denominado PEIDI, extraindo dados do subtema “Relação Família e Escola” do módulo Fundamentos da Educação Inclusiva.

Tais pesquisas exigem adequado armazenamento e organização do banco de dados (DUDZAIK, 2018), possibilitando a compreensão histórica e sociocultural das informações, constituindo-se em um rico conjunto de dados (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009) atemporal (GODOY, 1995) para a compreensão de fenômenos.

O fenômeno aqui elencado foi a compreensão da relação Família e Escola na concepção dos professores no contexto de ensino e aprendizagem promovido pelo curso. O

5 Aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob parecer nº 2.810.253 e CAAE: 94080418.3.0000.5398.
Cadernos da Fucamp, v.20, n.45, p.62-79/2021

banco de dados com as respostas da atividade desenvolvida foi fornecido pela coordenação do curso, por meio do acesso à plataforma *Moodle* da UNESP⁶.

A atividade que gerou os dados em tela, discorria sobre as estratégias para contato entre escola e pais, questionando os professores cursistas sobre: “Quais assuntos são tratados com os pais ou responsáveis nas reuniões?” e em duas colunas o cabeçalho “Como fazemos hoje” e “O que poderia ser feito para melhorar?”.

De um total de 180 professores cursistas dos anos de 2015, 2016 e 2017, foram utilizadas 147 respostas da referida atividade. Essa diferença numérica pode decorrer da inconclusão da atividade ou da desistência de cursistas durante o curso.

As respostas da atividade foram transcritas e submetidas a procedimentos de análises no *Software Interface de R pour lês Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRAMUTEQ) - versão 0.7 Apha 2.

O *software* IRAMUTEQ permite diferentes processamentos e análises estatísticas de textos. Dentre as vantagens está a de ser gratuito na lógica de *open source* – código aberto. É ancorado no *software* R e na linguagem de programação *python*. Em 2009, Pierre Ratinaud desenvolveu-o na língua francesa, mas atualmente possui dicionários completos em outras línguas. No Brasil, seu uso se iniciou a partir de 2013 e as áreas da saúde e humanas têm se apropriado dessa ferramenta (KAMI; LAROCCA; CHAVES; LOWEN; SOUZA; GOTO, 2016).

Para realização da análise por meio do *software* foi necessária a preparação do *Corpus*, que é uma construção do pesquisador, elaborada a partir do conjunto de textos. Por exemplo, cada resposta de cada cursista a uma pergunta forma um *Corpus*. Para continuidade das análises, o *software* exigiu um tipo de formatação específica para o *Corpus*, ou seja, o texto original dos cursistas foi transformado em uma linguagem que poderia ser compreendida pelo IRAMUTEQ, conforme o exemplo:

```
**** *s_001 *sex_01 *turma_015
```

```
Acredito que seria de muito valia os professores terem prioridade, às palestras e as notas. Acredito que as palestras deveriam ser em outros momentos e mais periódicos como forma de orientação aos pais.
```

```
**** *s_002 *sex_01 *turma_015
```

```
Ainda temos muitas famílias resistentes, seria importante um trabalho de orientação com outros profissionais durante todo o ano letivo.
```

```
**** *s_003 *sex_01 *turma_015
```

6 Link: <https://moodle.unesp.br/ava/>

Conscientização dos pais sobre a importância desses encontros e da parceria firmada.

O *software* IRAMUTEQ une as palavras que tem a mesma raiz, por exemplo, alunos e aluno, pais e pai, contabilizando apenas a quantidade de raiz das palavras e não suas variáveis. O texto foi submetido e processado pelo *software*, obtendo-se sua análise estatística em forma de Nuvem de Palavras e de Classificação Hierárquica Descendente (CHD).

A *Nuvem de Palavras* é um tipo de análise que, em função da frequência de palavras, gera uma representação gráfica na qual as palavras que aparecem mais vezes são apresentadas em tamanho maior e as mesmas são aglomeradas de modo a formar uma imagem circular (CAMARGO; JUSTO, 2013). A *Classificação Hierárquica Descendente (CHD)* é uma das análises mais importantes do IRAMUTEQ, consistindo de uma análise lexográfica, na qual os segmentos de texto e seus vocábulos são correlacionados, formando um esquema hierárquico de classes de vocabulário, a partir da qual os pesquisadores podem inferir o conteúdo do texto, formar classes e compreender os grupos de discursos.

A aplicação da CHD gera um dendograma, ou seja, uma representação gráfica que ilustra a relação entre as classes, evidenciando as partições que o *Corpus* passa até que consiga estabelecer as classes estáveis finais, com os respectivos tamanhos que ocupam em cada *Corpus*. No dendograma é possível identificar a relação das palavras mais significativas que constituem cada classe obtida pela análise (CAMARGO; JUSTO, 2013).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise estatística textual mostrou que o *corpus* geral foi constituído por 147 textos, separados em 171 segmentos de texto (textos com mais de três linhas), que emergiram 3.854 ocorrências (palavras, formas e vocábulos), 1.034 palavras distintas e 633 *hapax* (palavras que aparecem uma única vez). O conteúdo do *corpus* teve um aproveitamento de 76,61% (é necessário que esse aproveitamento seja, no mínimo, de 70% para que o *corpus* seja considerado significativo, segundo o próprio *software*).

A nuvem de palavras (Figura 1) mostra que as mais evocadas foram: aluno, pai, reunião, escola, filho, assunto, criança, dever, mais, família, desenvolvimento e professor, demonstrando que essas palavras são as mais relevantes na temática de como deveria ser a relação entre família e escola.

resultados das avaliações conduzidas, permitindo aos pais acompanharem o trabalho realizado junto a seus filhos (sujeito 6, sexo feminino, turma 2015).

As reuniões são importantes para se conhecer melhor o aluno e a família, bem como, identificar potencialidades e necessidades dos alunos. Estabelecer estratégias para propiciar o envolvimento efetivo da família. Criar instrumento de diagnóstico da situação familiar e métodos de avaliação do trabalho realizado (sujeito 12, sexo feminino, turma 2015).

Primeiro passo, todas as séries terem reuniões com os professores e abordar mais comportamento do que nota. Mesmo que possua um comportamento de menino ideal devem suspeitar, pois alunos se estão muito quietos também estão com algum problema (sujeito 19, sexo masculino, turma 2015).

Observa-se que nos relatos citados existem relatos divergentes sobre as formas como as reuniões são conduzidas, destacando-se a periodicidade das reuniões e temas que devem ser abordados, como o comportamento dos alunos e não somente as notas. Além disso, é citada como importante a aproximação de pais e escola.

Aproximação dos pais para conversar e saber como vivem, suas dificuldades ou facilidades no acompanhamento da vida escolar do filho, o que eles pensam e esperam da escola, dos professores, da direção, o que desejam para o futuro do filho (sujeito 18, sexo feminino, turma 2015).

Conscientização dos pais sobre a importância desses encontros e da parceria firmada (sujeito 3, sexo feminino, turma 2015).

A reunião de pais é uma grande oportunidade para estreitar a parceria da escola com as famílias [...]. Conhecer a realidade e as necessidades das famílias, envolver os familiares na elaboração da proposta pedagógica; oportunizar a participação dos familiares de forma mais efetiva [...] enfatizar a importância da presença dos pais nas atividades escolares dos filhos, lembrar do papel deles na aprendizagem dos filhos; mostrar que essa participação pode-se dar de modo simples (sujeito 60, sexo feminino, turma 2016).

Em contraponto com este estudo que descreve apenas a opinião de professores que buscam formação em sua área de estudo, há pesquisas que buscaram também a visão dos pais sobre a temática e concluíram que a maioria dos pais considera essas reuniões muito chatas e cansativas (FEVORINI, 2009), e que os pais não têm clareza da importância dessas reuniões (CHRISTOVAM; CIA, 2016).

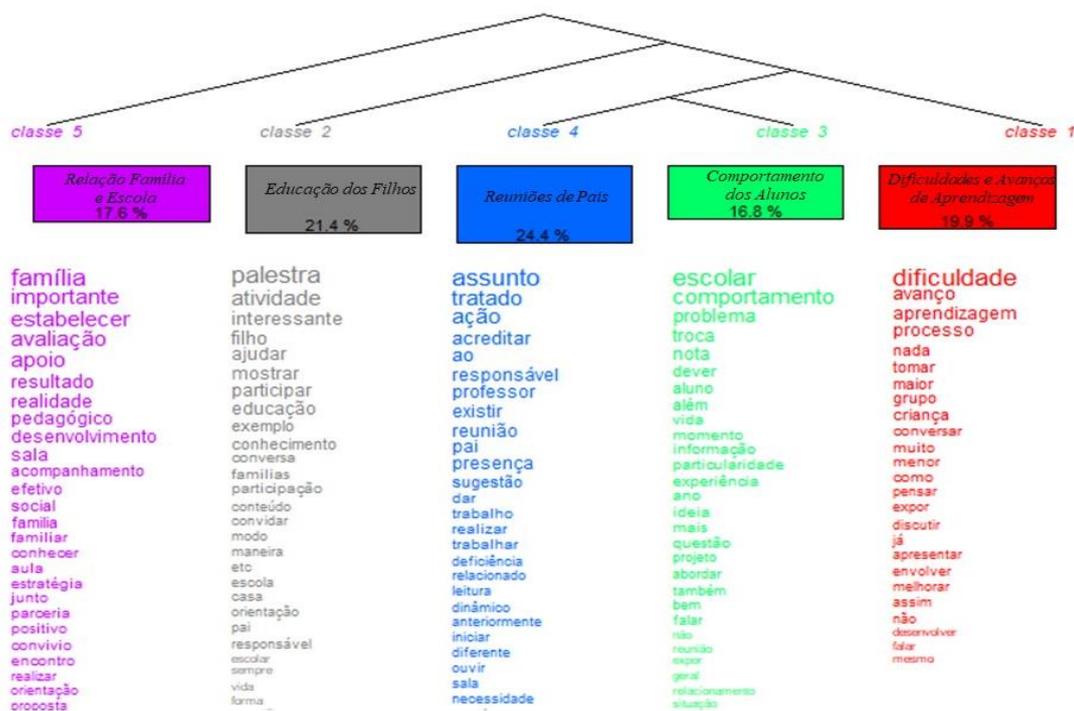
É interessante ressaltar que houve um relato sobre a necessidade de reuniões específicas para aqueles alunos com problemas de comportamento ou relacionado a deficiência.

Fazer reuniões específicas a cada situação. Desenvolvimento escolar num momento, alunos que dão trabalho em relação a comportamento e relacionamentos em outro momento, etc. Criar estratégias para que estes pais possam sentir segurança para expor aos professores os problemas vividos por eles em casa com seus filhos e como eles tratam cada problema. Isto com certeza e com um pouco de psicologia facilitará o relacionamento de professor, aluno e pais. Muitos pais têm receio de expor suas dificuldades em relação a deficiência do filho num grupo maior (Sujeito 37, sexo feminino, turma 2015).

Segundo Christovam e Cia (2016) a literatura aponta evidências empíricas de que uma relação próxima entre a família e a escola pode ser efetiva para o desenvolvimento, principalmente no caso de crianças com deficiências. Tanto os pais quanto professores têm condições para estabelecer uma boa relação, contudo, os pais não apresentam clareza da importância de suas ações, levando ao baixo aproveitamento de situações promotoras da relação família e escola. Para Glat (1996) a participação da família é abordada muitas vezes como pano de fundo do processo de inclusão e não como um de seus principais agentes, tendo o poder de ser facilitadora ou impeditiva para que a inclusão social, e mais especificamente a escolar, ocorra.

O dendograma retratado na Figura 2, gerado pela Análise da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), apresenta cinco classes distintas de palavras e todas as classes estão agregadas (interligadas).

Figura 2 – Dendograma do relato dos professores sobre a relação família e escola.



Fonte: Gerado pelo IRAMUTEQ e formatado pelas autoras.

A classe 4 é que possui maior relevância, pois representa 24,43% dos segmentos de textos que tratam do assunto *reuniões*, por esse motivo, foi denominada *Reuniões de Pais*. Esta classe possui interligação direta com a classe 3, que apresenta 16,8% dos segmentos de texto e foi denominada de *Comportamento dos Alunos*, é a classe menos significativa em termos do total de segmentos de textos, contudo, se for analisada sua interligação com a classe 4, essas duas classes juntas representam 41% do total de segmentos de textos.

Dessa forma, na classe 4, as palavras mais citadas foram: assunto, tratado, ação, acreditar, que podem ser demonstradas por meio dos excertos abaixo:

Nas reuniões bimestrais, esses assuntos mesmo, lembrando que todos os pais devem se conhecer, interagir, saber que existe uma criança com deficiência na turma, tratando do assunto com normalidade e transparência, informando como é o dia a dia da turma, considerando a presença dessas crianças (sujeito 64, sexo feminino, turma 2016).

Acredito que os assuntos tratados nas reuniões são pertinentes, mas falta dar ênfase à discriminação ao deficiente (sic) e as questões raciais e de gênero (sujeito 86, sexo feminino, turma 2017).

Busco sempre estabelecer uma relação de confiança sem julgamentos para aprofundarmos os dados e procurarmos junto à família e, ao educando, formas mais efetivas de colaborar com o seu desenvolvimento social e pedagógico. Reuniões para premiações no caso de participação em olimpíadas e congressos e elogios de ações cotidianas poderiam ser mais frequentes, pois fazemos somente nos eventos e em encontros informais, dada indisponibilidade dos responsáveis e demandas da escola (sujeito 132, sexo feminino, turma 2017).

Na classe 3, destacaram-se as palavras: escolar, comportamento, problema e troca, exemplificados nos relatos:

A reunião bimestral melhoraria o trabalho desenvolvido com o comportamento, as notas e a indisciplina. Pois, pais se fariam mais presentes no cotidiano escolar dos filhos (sujeito 22, sexo feminino, turma 2015).

A escola deve promover além da divulgação das notas e do comportamento dos alunos, um ambiente de crescimento, de trocas de experiências, de valorização do potencial de seus alunos, de suas habilidades e, portanto, deve mostrar tudo de bom que eles produzem e são capazes [...] (sujeito 23, sexo feminino, turma 2015).

A classe 5 - *Relação Família e Escola* - representa 17,6 % dos segmentos de texto e teve como palavras mais evocadas: família, importante, estabelecer e apoio, ficando claro que os professores cursistas ressaltam a relevância das famílias nas reuniões, bem como, seu apoio. Seguem exemplos de segmento de texto, dessa classe:

As reuniões são importantes para se conhecer melhor o aluno e a família, bem como, identificar potencialidades e necessidades dos alunos. Estabelecer estratégias para propiciar o envolvimento efetivo da família. Criar instrumento de diagnóstico da situação familiar e métodos de avaliação do trabalho realizado (sujeito 12, sexo feminino, turma 2015).

Apresentar aspectos positivos e negativos da escola. Pedir, com exposição dos motivos, maior envolvimento das famílias no apoio à escola e à educação de seus filhos. Tentar acolher os pais, ouvir, saber o que sabem, pensam, esperam da escola, da educação, do desenvolvimento de seus filhos etc. (sujeito 49, sexo masculino, turma 2016).

Logo, na Classe 2, denominada de *Educação dos Filhos*, as palavras mais evocadas foram: palestra, interessante, atividade e filho. Esta classe representa 21,4% do total dos segmentos de textos. Estes segmentos podem ser representados nos seguintes relatos:

Como foi dito anteriormente, palestras ou encontros seriam uma forma interessante de aproximar a família dos conflitos existentes no cotidiano dos filhos. Outra sugestão seria a criação de um conselho com a participação de pais, por exemplo (sujeito 123, sexo feminino, turma 2017).

O relacionamento com os pais e responsáveis deveria ser mais produtivo e isto poderia começar com as reuniões, como por exemplo, deixar um tempo para uma pequena palestra sobre educação de filhos, ou qualquer outro assunto que eles mesmos elencassem como interessante (sujeito 61, sexo feminino, turma 2016).

Convidar os pais ou responsáveis para participarem ou ajudarem em alguma atividade. Convidá-los para um debate, palestra ou para discutirem sobre aspectos ligados a formação das crianças ou assuntos relacionados à escola ou saúde pública. Despertar nos pais o sentimento de corresponsabilidade (sujeito 68, sexo feminino, turma 2016).

A classe 1, denominada *Dificuldades e Avanços de Aprendizagem*, corresponde a 19,9% do total de segmentos de textos, tem as palavras mais destacadas: processo, aprendizagem, avanço, dificuldade e pode ser representada nos segmentos abaixo:

Relatórios específicos para cada criança dariam uma dimensão mais concreta dos avanços e das particularidades de cada criança tendo em vista suas particularidades. Cada criança precisa ser avaliada com ela mesma tomando-se como parâmetro de referência às expectativas de aprendizagem para aquela série. É muito difícil numa reunião coletiva o professor precisar as particularidades, avanços e dificuldades específicas de cada criança [...] (sujeito 66, sexo feminino, turma 2016).

Avanços e aquisições do discente, para que a família se sinta mais participante dos processos de aprendizagem (sujeito 125, sexo feminino, turma 2017).

Observa-se que as respostas dos professores dão mais ênfase à temática *reunião de pais*, considerada por eles como muito importante. As reuniões por si só não contemplam a relação família e escola em sua totalidade, mas se observa um destaque neste estudo. Apesar de serem questionados sobre o que poderia melhorar nas reuniões, os professores cursistas também demonstram o entendimento da importância da relação família como um todo.

Saraiva-Junges e Wagner (2016) ressaltaram que as reuniões de pais promovidas pelas escolas foram tema recorrente em artigos analisados, e que nesses estudos, as reuniões de pais não foram percebidas a partir de um olhar positivo e animador por parte das famílias, muitas apontaram sugestões para possíveis melhorias, o que corrobora com este estudo, já que na concepção dos professores cursistas, as reuniões podem ser mais atrativas para família, como forma de fortalecer a relação família e escola.

A literatura sobre o tema no Brasil até o momento atentou-se ao diagnóstico de dificuldades e desafios (LOUREIRO, 2017; MARINS; CIA, 2019; SARAIVA-JUNGUES; WAGNER, 2016) da relação entre família e escola (por exemplo: comunicação, dificuldade de envolvimento com as famílias, aceitação dos diversos tipos de famílias nucleares e

ampliadas) constatando-se necessidade de maior número de propostas de intervenção para atividades práticas e não somente teóricas, para estreitar definitivamente as relações entre família e escola.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos objetivos propostos, pôde-se concluir que na concepção dos professores que atuam com alunos com DI, a relação família e escola fica limitada a reuniões de pais e que estes deveriam participar mais ativamente do processo ensino e aprendizagem dos filhos. A relação entre pais e professores e entre pais e gestão escolar, deve ser mais estreita, exigindo maior aproximação de diversas formas, não somente restrita às reuniões de pais.

Ressalta-se que esta pesquisa teve limitadas inferências, uma vez que as informações foram obtidas a partir de um banco de dados - entrevistas abertas para maiores questionamentos e esclarecimentos sobre o tema poderiam ratificar ou não estes achados. Uma limitação do estudo refere-se ao relato de 147 professores, divididos em 4 turmas do curso (2015, 2016 e duas turmas em 2017) que responderam às atividades em momentos e contextos diferentes.

Como perspectiva futura, considera-se de suma importância novas pesquisas nessa área, devido à complexidade do tema família e escola, sendo que muitos estudos realizados no Brasil enfocam apenas os aspectos teóricos, metodológicos e as dificuldades no relacionamento da escola com a família, mas poucos são os estudos de intervenção que propõem soluções práticas para a promoção de mudanças nessas concepções; além da necessidade de implementação de programas de participação de pais na escola, que podem ser realizados por profissionais da área da Psicologia Escolar.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ALMEIDA, Maria Amélia. O caminhar da deficiência intelectual e classificação pelo sistema de suporte. In: ALMEIDA, M. A. (Org.). **Deficiência intelectual: realidade e ação**. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. São Paulo: SE, 2012. p. 51-63. Disponível em: <<http://cape.edunet.sp.gov.br/textos/textos/Livro%20DI.pdf>>. Acesso: 14 jun. 2019.

ALMEIDA, Maria Amélia. Apresentação e Análise das Definições de Deficiência Mental propostas pela AAMR – Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. **Revista de Educação**, PUC-Campinas, n. 16, p. 33-48, 2004.

Cadernos da Fucamp, v.20, n.45, p.62-79/2021

ANJOS, Alexandre G. **Formação continuada de professores em altas habilidades/superdotação: uma dissonância entre contextos**. 2018. 164f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2018.

BORGES, Laura.; GUALDA, Danielli. S.; CIA, Fabiana. O papel do professor na relação com as famílias de crianças pré-escolares incluídas. In: **Anais...** VII Encontro da associação brasileira de pesquisadores em educação especial - Londrina, PR, novembro, 2011.

BORGES, Patrícia B. P.; GOI, Mara E. J. Formação continuada de professores: Uma revisão de literatura em trabalhos publicados de 2005 a 2015. In: **Anais...** XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, julho 2017.

BRASIL. **Lei n. 12.769 de 4 abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm#:~:text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%209.394,educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20dar%20outras%20provid%C3%AAs>. Acesso em: 03 maio 2021.

BUENO, José Lucas P.; GOMES, Marco Antônio O. Uma análise histórico-crítica da formação de professores com tecnologias de informação e comunicação. **Revista Cocar Belém**, v. 5, n. 10, p. 53-64, jul. Dez 2011.

BUSCAGLIA, Léo. **Os deficientes e seus pais: Um Desafio ao aconselhamento**. 5^a ed. Rio de Janeiro: Record. 2006.

CAMARAGO, Brígido V.; JUSTO, Ana. Maria. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ – ANÁLISE DE DADOS – IRAMUTEQ**, 2013.

CHRISTOVAM, Ana Carolina C.; CIA, Fabiana. Comportamentos de pais e professores para promoção da relação família escola de pré-escolares incluídos. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 54, p. 133-146, jan. /abr. 2016. Santa Maria. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>>. Acesso: 03 mar. 2019.

DUDZIAK, Elizabeth. **Gestão de dados de pesquisa: o que precisamos saber hoje!**, 2018. Disponível em: <<https://www.sibi.usp.br/?p=17574>> Acesso: 25 jan. 2018.

FERNANDES, Ana Paula C. S. Família, Escola e Pessoa com deficiência. **Revista Teias**, v. 19, n. 54, jul./set. 2018.

FEVORINI, Luciana B. **O envolvimento dos pais na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório**. 2009. 178p. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

GLAT, Rosana. O papel da família na integração do portador de deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 2, n. 4, p. 111- 118, 1996.

GODOY, Arilda Schimdt. Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOITEIN, Paula Cruz; CIA, Fabiana. Interações familiares de crianças com necessidades educacionais especiais: revisão da literatura nacional. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 43-51, jun. 2011.

GRONITA, Joaquim; PIMENTEL, Julia S.; BERNARDO, Ana. Cristina; MATOS, Cátia; MARQUES, Joana. A. **Os nossos filhos são diferentes: como os pais podem lidar com uma criança com deficiência**. Lisboa: Editora Fundação Calouste Gulbenkian, 2016.

HERNANDEZ, Sanchez. **Influencia del abandono familiar en la deficiente atención de las personas con habilidades diferentes en el C.E.B.E.** Chepén: 2018. 81f. Tese (Escuela Profesional de Trabajo Social) - Universidad Nacional de Trujillo, 2018.

HOLLERWEGER, Silvana; CATARINA, Mirtes B. S. A importância da família na aprendizagem da criança especial. **REI – Revista Educação do Ideau**. v. 9, n. 19, junho, 2014.

LAZZARETI, Beatriz; FREITAS, Alciléia. S. Família e escola: o processo de inclusão escolar de crianças com deficiências. **Caderno Intersaberes**, v. 5, n. 6, p. 1-13, jan./dez., 2016.

LIMA, Rebeqa Rayane A.; SILVA, Renan B.; SILVA JUNIOR, Osias. R.; SILVA, Victor M. Mateus A. Inclusão do aluno com microcefalia: a realidade das escolas públicas e privadas de Pernambuco. In: **Anais...** Congresso Nacional de Educação, 2017. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_S_A1_ID2648_09092017145157.pdf>. Acesso: 30 maio 2020.

LIMA, Tarcila. B. H.; CHAPADEIRO, Cibele. A. Encontros e (des)encontros no sistema família-escola. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 19, n. 3, 2015.

MARINS, Danielli. G.; CIA, Fabiana. O envolvimento entre família-escola de pré-escolares com deficiência, dificuldades escolares e desenvolvimento típico. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n.esp.1, p. 883-889, abr-2019.

MELCHIORI, Ligia Ebner; RODRIGUES, Olga Maria P. R.; PEREZ, M. C. A. Família e Escola. In: CAPELLINI, Vera Lucia Messias F.; RODRIGUES, Olga Maria P. R. (Orgs) **Educação Inclusiva: Fundamentos Históricos, Conceituais e Legais**, v. 2, p. 161-193, 2012.

NEME, M. C. B. A Ética, o professor e a educação inclusiva. In: CAPELLINI, Vera Lucia Messias. F.; RODRIGUES, Olga Maria P. R. (orgs) **Educação Inclusiva: Fundamentos Históricos, Conceituais e Legais**, v. 2, p. 88-121, 2012.

PAIVA, Helena Maria G. **A importância e a necessidade da parceria família x escola**. 2017. 20f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Macau, 2017.

PALÁCIOS, Jesus. Mudança e desenvolvimento durante a idade adulta e a velhice. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesus (Eds.), **Desenvolvimento psicológico e educação - Psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PANIAGUA, Guilherme. A família de crianças com necessidades educativas especiais. In: SOUZA, Angela M. C. (Ed.). **A criança especial: temas médicos, educativos e sociais**. São Paulo: Roca, 2003.

RATINAUD, Pierre. **IRAMUTEQ**: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires, 2009. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 03 maio de 2019.

RECH, Alexandra Aparecida. Características das adequações físicas e arquitetônicas para o atendimento educacional aos estudantes com deficiência no ensino fundamental das escolas públicas do município de São Miguel do Guaporé – RO, Brasil. **Ensaio Pedagógico**, v. 2, n. 3, 2018.

RIOS, Maria G.; GOMES, Isabel Cristina. Um estudo de *follow-up* em psicoterapia psicanalítica de casais. **Paideia**, v. 21, n. 48, p. 101-109, 2011.

RODRIGUES, Olga Maria P. R.; LEITE, Lucia P. Deficiência Intelectual: conceitos e definições. In: CAPELLINI, Vera Lucia M. F.; RODRIGUES, Olga Maria P. R. (Orgs.). **Educação Inclusiva: Fundamentos Históricos, Conceituais e Legais**, v. 2, p. 67-87, 2012.

SÁ-SILVA, Jackson R.; ALMEIDA, Cristovão D.; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, v.1, n.1, 2009.

SARAIVA-JUNGES, Lisiane A.; WAGNER, Adriana. Os estudos sobre relação Família-escola no Brasil: uma revisão sistemática. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, p. 114-124, 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84850103013>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SANTOS, Edinete R. L.; SANTOS, Fabiana. B.; OLIVIERIA, Thereza Cristina B. C. Papel dos pais no processo de inclusão escolar e na aprendizagem de filhos com necessidades educacionais especiais. **Revista Discentis**, 2ª ed., Jul, 2013.

SANTOS, Luana R; TONIOSSO, José P. A importância da relação escola-família. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro, SP, n. 1, v. 1, p. 122-134, 2014.

SÃO PAULO. Programa Rede São Paulo de Formação Docente. **Regulamento**: Programa Redefor educação especial e inclusiva. São Paulo, 2013.

SCHWARTZMAN, José S.; LEDERMAN, Vivian R. G. Deficiência intelectual: causas e importância do diagnóstico e intervenção precoces. **Inc. Social**, v. 10, n. 2, p. 7-17, 2017.

SILVA, Aline M.; CABRAL, Leonardo S. A.; MARTINS, Morgana F. A. Abordagem relacional entre família e escola inclusiva sob as perspectivas de professores. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v.7, n. 19, p.191-205, 2016.

SOUZA, Rita de Cássia S.; ALVES, Maria Dolores F. **Aprendizagem e Deficiência Intelectual em Foco**. Aracajú: Editora Criação, 2018.

