



FAMÍLIA E ESCOLA

Lígia Ebner Melchiori
Olga Maria Piazzentim Rolim Rodrigues
Márcia Cristina Argenti Perez

Todos nós temos noção do que é família e do seu significado. Dada sua importância no desenvolvimento das pessoas, conhecer sua dinâmica pode ajudar a entendê-la e, principalmente, estabelecer uma parceria com ela em prol da criança. A Psicologia da Família, embora seja uma área recente, é um tema de grande relevância científica, sobre o qual muitos estudiosos têm se debruçado. Vários avanços têm sido obtidos na área, e muito ainda falta para clarear e investigar.

Família: a nossa, a sua, a de cada aluno. Diferentes características, estruturas, dinâmicas. Apesar das divergências o que mais surpreende em seus estudos de família são as semelhanças. Procuramos, neste capítulo, trazer as últimas conquistas da área. Esperamos, realmente, que seu conteúdo, embora simples, propicie reflexões a respeito e suas famílias e das dos inúmeros alunos que passam por vocês no cotidiano escolar. É possível que quebreemos tabus, se ainda houver, mas é necessário, principalmente, que vocês tenham um olhar diferenciado em relação às famílias dos alunos, visto que eles precisam de atenção e dedicação especial por parte dos professores. O sucesso acadêmico do educando depende da parceria forte entre a família e a escola: juntos, com o mesmo objetivo.

1. Conceito de família

Quando falamos em família, é comum pensarmos em uma estrutura com pai, mãe e filhos e, no papel que desempenham: o pai trabalhando fora e trazendo o dinheiro para suprir as necessidades da família, a mãe cuidando da casa e dos filhos e estes, sorridentes e obedientes, enfim, uma família feliz e bem constituída. É lógico que nem todos pensam assim. Szymanski e Martins (2004) descobriram, em seus estudos, que até mesmo crianças abrigadas, que nunca viveram em uma situação familiar como a descrita, representam as famílias dessa forma: em brincadeiras livres, no faz-de-conta, nos jogos e em outras atividades desenvolvidas.

Embora esse tipo de família ainda seja muito encontrado no ocidente, diversas outras formas têm surgido na sociedade moderna. Segundo Szymanski



(2002), família pode ser definida como uma associação de pessoas que escolhe conviver por razões afetivas e assume um compromisso de cuidado mútuo com todos os membros que a compõem. Essa autora destaca nove principais tipos de composição familiar: (a) família nuclear com filhos biológicos; (b) família extensa, incluindo três ou quatro gerações; (c) família adotiva temporária; (d) família adotiva que pode ser birracial ou multicultural; (e) casal sem filhos; (f) família monoparental, chefiada por pai ou mãe; (g) casal homossexual com ou sem crianças; (h) família reconstituída depois do divórcio; (i) várias pessoas vivendo juntas, sem laços legais, mas com forte compromisso mútuo.

Petzold (1996) vai além ao relacionar quatro grupos de fatores que podem influenciar a caracterização da família, levantando catorze variáveis, como por exemplo, se os casais são legalmente casados ou não, se têm moradias em comum ou separadas, se são economicamente dependentes ou independentes, se compartilham ou não a mesma cultura, se têm filhos naturais ou adotivos, se a relação estabelecida é hetero ou homossexual, entre outros. Se combinarmos as catorze variáveis com todas as possibilidades de arranjos descritas por esse autor (14X14), teremos cento e noventa e seis arranjos diferentes de família, é um número, realmente, muito alto.

É muito importante compreender as diversas possibilidades de arranjos familiares porque, cada vez mais, vamos conviver com diferentes tipos de famílias. O professor, então, é um dos profissionais que mais tem contato com essa multiplicidade.

2. O papel da família e os estágios no curso da vida familiar

Bowlby (1990), o autor da Teoria do Apego, afirma que o serviço que os pais prestam aos filhos é considerado tão natural que sua grandiosidade é esquecida.

O papel da família, de modo geral, é o de fornecer apoio e segurança. É lógico que todas as famílias enfrentam problemas e dificuldades, mas, apesar disso, é importante que cada um dos seus membros saiba que tem com quem contar e a quem recorrer, em caso de necessidade e que alguém se preocupa com seu bem-estar. A família é sempre uma referência.



Da mesma forma que cada um de nós passa por diferentes etapas no curso da vida, desde bebê até a velhice, a família também passa. Os papéis específicos que as famílias desempenham variam em função dos diversos estágios do curso da vida familiar. Carter e McGoldrick (2001) definem seis estágios no curso de vida na família de classe média que podem ser úteis para entendermos seu papel nas diferentes etapas de seu desenvolvimento.

O primeiro estágio: saída do jovem adulto de casa

Carter e McGoldrick (2001) descrevem essa fase como sendo a do jovem adulto solteiro, saindo de casa. No Brasil, geralmente o jovem de classe média só sai de casa se for estudar ou trabalhar fora, caso contrário, fica morando lá até se casar. No entanto, sua tarefa, nesta etapa, ainda nesse segmento, é a de assumir responsabilidade emocional e financeira. Isso implica diferentes mudanças no status familiar, as quais são necessárias para que o jovem consiga seguir em frente em seu processo de desenvolvimento.

Tarefas do(a) jovem:

- (a) necessidade de diferenciação do eu em relação à família;
- (b) desenvolver relacionamentos íntimos com jovens de faixa etária semelhante;
- (c) estabelecer-se profissionalmente e adquirir independência financeira.

Quando o(a) jovem consegue vencer essas tarefas, ele(a) está pronto(a) para seguir em frente em seu desenvolvimento.

Tarefas dos pais:

- (a) aceitar e incentivar a necessidade de diferenciação do(a) filho(a) em relação à família;
- (b) incentivar e apoiar o(a) filho(a) para que ele(a) se estabeleça profissionalmente;
- (c) ser fonte de apoio e segurança para o(a) filho(a) sempre que necessário.

Os pais que conseguem vencer essa tarefa também terão maior facilidade em enfrentar a próxima etapa do desenvolvimento de seus filhos.



O segundo estágio: a formação do novo casal

No segundo estágio, a tarefa é a de formar um novo casal, comprometendo-se com a estruturação de outro sistema familiar, ou seja, a geração de uma nova família. As tarefas, nesta etapa, uma vez vencidas as tarefas da anterior, serão:

Tarefas do(a) jovem:

- (a) formar um novo sistema marital;
- (b) realinhar os relacionamentos com a família de origem e os amigos para incluir o novo cônjuge.

Tarefas dos genitores:

- (a) aceitar e apoiar a escolha do(a) filho(a) – ou pelo menos não impedir ou não colocar obstáculos;
- (b) facilitar a entrada do novo membro na família.

Uma vez que os jovens e os genitores conseguem vencer essas tarefas, a próxima etapa ficará mais fácil, porque não haverá uma somatória de problemas não resolvidos às novas necessidades que surgirão.

O terceiro estágio: casal com filhos pequenos

Este estágio envolve o nascimento dos filhos. É o casal aprendendo a lidar com os filhos pequenos cuja tarefa básica é aceitar os novos membros no sistema familiar. Para isso, há a necessidade de diferentes mudanças.

Tarefas do jovem casal:

- (a) ajustamento, a fim de criar disponibilidade para aceitar o(s) filho(s);
- (b) unir-se nas diferentes tarefas relacionadas aos filhos: na necessidade de ensinar e dar educação, prover financeiramente e a coordenar, as tarefas diárias como alimentar, banhar, fazer dormir, vestir, trocar, evitar que se machuque(m), entre outras;
- (c) realinhar os relacionamentos com as famílias de origem para distinguir os papéis de pais e de avós.

Tarefa dos avós:



- (a) assumir o novo papel;
 - (b) lidar com a aposentadoria;
 - (a) manter os interesses pessoais e/ou do casal, em face das mudanças fisiológicas;
 - (c) apoiar filhos, noras, netos e orientá-los, se necessário.
- À medida que as tarefas são vencidas, menos problemático será enfrentar o novo estágio.

O quarto estágio: casal com filhos adolescentes

Novas mudanças ocorrem quando os filhos se tornam adolescentes. Nesta fase é necessário ampliar a flexibilidade das fronteiras familiares, tendo em vista a independência que os filhos adolescentes precisam adquirir, sendo comum, nesse período, surgir a preocupação com a saúde dos avós. Além disso, o fato de ter filhos adolescentes leva à reflexão de que o tempo está passando muito rápido, ou seja, de que se está ficando mais ‘velho’. Assim, novas tarefas são requeridas.

Tarefas do casal:

- (a) modificar o relacionamento genitores-filho, para permitir que o adolescente se diferencie da família de origem, movimentando-se dentro e fora do sistema familiar;
- (b) fazer um balanço de sua relação conjugal e atividade profissional no decorrer da vida;
- (c) tomar providências para cuidar da geração anterior (avós).

Tarefa dos avós:

- (a) aceitar o novo papel de ser cuidado, ao invés de cuidar, se for necessário;
- (b) continuar o papel de apoiar filhos, nora, genro e netos, se possível;
- (c) aprender a lidar com a própria finitude (sua e do cônjuge).

O quinto estágio: os filhos saindo de casa

Este é o estágio em que os filhos passam a viver longe de casa para seguirem em frente. É chamada de “a fase do ninho vazio”. O objetivo geral é a



aceitação de várias entradas e saídas no sistema familiar e, para isso, várias tarefas são requeridas:

Tarefas do casal:

- (a) renegociar o sistema conjugal agora como casal, uma vez que os filhos saíram de casa;
- (b) desenvolver um relacionamento de adulto para adulto com os filhos crescidos;
- (c) realinhar os relacionamentos para incluir novos membros e netos;
- (d) lidar com incapacidades e morte dos pais (avós).

Tarefas dos avós:

- (a) aprender a lidar com a ausência do parceiro;
- (b) aprender a lidar com a própria finitude;
- (c) se possível, ser ainda a base segura e de equilíbrio, caso filhos e netos necessitem.

O sexto estágio: período tardio da vida

O último estágio é o da família na fase tardia da vida cujo papel básico é a aceitação da mudança dos encargos geracionais. As tarefas requeridas nesta fase são múltiplas:

- (a) manter os interesses pessoais e/ou do casal, em face das mudanças fisiológicas;
- (b) apoiar os filhos e netos;
- (c) lidar com a perda do cônjuge, irmãos e outros iguais e preparar-se para a própria morte. Fase de revisão e integração da vida que se teve.

É lógico que nem sempre tudo ocorre dessa forma. Outros problemas podem surgir como divórcio e recasamento, gravidez na adolescência, morte prematura de membros familiares, problema de saúde crônico, alcoolismo, perda de emprego, enchentes etc.. A sequência descrita anteriormente pode sofrer várias alterações e exigir novas tarefas. No entanto, essa descrição trata das tarefas básicas que as pessoas em geral enfrentam de modo satisfatório ou não.



Hines (2001), num extenso estudo sobre famílias carentes, em situação de vulnerabilidade, afirma que o ciclo de sua vida familiar é diferente. As dificuldades são muito maiores e as tarefas, embora iguais, vêm associadas a problemas de diferentes ordens. A família, geralmente sem condição de manter os filhos estudando, precisa que eles coloquem dinheiro em casa. Para o adolescente, há a necessidade de se estabelecer profissionalmente e adquirir independência financeira. No entanto, as possibilidades são limitadas devido sua trajetória escolar que, provavelmente, não deu conta de desenvolver as habilidades e, por isso, poucos conseguem sair do ciclo de pobreza, sendo assim fundamental o apoio de pessoas genuinamente interessadas.

As práticas sexuais costumam ser rapidamente somadas à experiência da maternidade/paternidade. Para a adolescente, a maternidade pode conferir uma chance de identidade positiva, já que ela sente-se mais valorizada nesse novo papel. Já para o adolescente, que pouco presenciou laços duradouros entre pais e filhos, há muita dificuldade em conseguir criar vínculos afetivos profundos com alguém e sua masculinidade costuma ser comprovada pela possibilidade de procriar.

Pode-se verificar que as tarefas dos jovens carentes são iguais às dos jovens de classe média: (a) necessidade de diferenciação do eu em relação à família; (b) desenvolvimento de relacionamentos íntimos com jovens de faixa etária semelhante; (c) estabelecimento profissional e aquisição de independência financeira. Porém, as dificuldades são proporcionalmente maiores, uma vez que há maior probabilidade de envolvimento com a marginalidade, pela falta de suporte social e de vínculos afetivos. Novamente o não cumprimento das tarefas básicas, correspondentes à fase inicial de desenvolvimento familiar, acarretará maiores dificuldades em administrar as que virão no próximo estágio do curso da vida. Geralmente, as famílias vão se formando à medida que os filhos aparecem, sem planejamento financeiro e emocional.

A estrutura familiar pode ser alterada, principalmente em relação à figura masculina que, muitas vezes, é substituída, acarretando mudanças no relacionamento com os filhos pequenos. Os pais das crianças não são os mesmos, visto que muitos abandonam a família sem prestar qualquer tipo de apoio. É fácil criticarmos as mães por tentarem novos relacionamentos, mas quem não está à procura de um bom parceiro? Só quem já o tem. É difícil para os pais conseguirem



manter um sistema conjugal em situação de estresse crônico, além disso, a maioria deles não teve um modelo de genitor que lutou e viveu junto com a família, e agora tem também dificuldade para sustentar os filhos com trabalho mal remunerado. As mães têm as mesmas dificuldades que seus companheiros, no entanto, geralmente tiveram um modelo de mãe que lutou e batalhou junto aos filhos, e isso faz a diferença. Em famílias com arranjos familiares cuja figura masculina é passageira, os filhos constroem uma visão negativa do papel do pai, pois não conseguem enxergar sua importância na família, o que os leva a repetir o padrão de vida familiar vivenciado. Minuchin e Montalvo (1967) destacam que, quando o pai assume o subsistema conjugal, ele é valorizado e a família consegue ficar mais estruturada. Por outro lado, a mãe sozinha fica extremamente sobrecarregada e com muita dificuldade em atender às necessidades dos filhos individualmente, o que gera grande risco de desajustamento das crianças. A disciplina tende a ser autoritária, com punições físicas para estabelecer os limites.

Em muitas famílias, a avó (ou os avós) se torna a fonte principal de assistência e apoio cotidiano, a verdadeira chefe, o arrimo da família. Suas dificuldades são enormes, porque a família é extensa, o espaço físico pequeno, o dinheiro curto, o barulho intenso, a quantidade de objetos fora do lugar é uma constante, pois faltam armários, camas suficientes, além da dificuldade de condições de subsistência básica. Mesmo estando na velhice, com necessidades específicas, a avó costuma ter um papel ainda primordial no cuidado com as gerações mais novas. A aposentadoria geralmente é tardia e suas responsabilidades não diminuem, independentemente de seus problemas de saúde. Dificilmente ela fica sozinha, porque a família está em constante expansão e necessita de seu auxílio.

3. A família da pessoa com deficiência

Já descrevemos as etapas e tarefas do desenvolvimento familiar e as dificuldades que as famílias carentes vivenciam. A família da pessoa com deficiência 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 e assistência de profissionais especializados.



Numa das etapas descritas anteriormente, percebemos que uma das tarefas do casal era a de se ajustar, a fim de criar espaço para a aceitação dos filhos. Quando é detectada uma deficiência na criança, ainda no pré-natal, no parto ou posteriormente, fica muito mais difícil para o casal organizar-se e aceitar a nova criança. O nascimento de um filho com deficiência altera metas e objetivos da família, além de alterar os papéis de seus membros na dinâmica familiar.

O nível dessa alteração vai depender de alguns fatores. Um deles é o momento em que o casal, ou os responsáveis pela criança, reconhecem o estado e o grau da sua deficiência. Quanto mais cedo à família consegue identificar a deficiência do(a) filho(a), maior é a possibilidade de organizar-se para dar conta das novas necessidades surgidas. Se o diagnóstico demora ou o quadro é pouco claro, a família tende a organizar-se, geralmente sem atender às necessidades específicas da criança, elaborando uma visão equivocada sobre ela. Outro aspecto a ser considerado é o grau de organização e ajustamento familiar anterior à chegada da criança com deficiência. O nascimento de uma criança nessas condições, por si só, não desestrutura a família. Quando isso ocorre, provavelmente a crise já existia e o novo fato apressa o desenlace.

Para um trabalho eficiente com a família é importante analisar a influência da presença da criança com deficiência sobre a dinâmica familiar. Essa dinâmica pode variar: tudo girar em torno da criança, com pais e irmãos se desdobrando para atender suas necessidades ou, ao contrário, quando se observa que a maioria dos familiares se comporta como se aquele membro não existisse. Neste último caso, é possível que alguém, em geral a mãe, seja eleita como a única responsável pelo filho com deficiência. A influência da família sobre a criança pode ser observada a partir das oportunidades de desenvolvimento dadas a ela. Uma família super protetora geralmente incentiva pouco sua autonomia e independência, fazendo tudo por ela. Se a família aposta nas limitações da criança, tende a perceber mais suas falhas e, conseqüentemente, a criança vai desenvolver uma autoestima negativa e apresentar baixo nível de aspiração.

Sempre há dificuldade em aceitar a criança com deficiência, pois essa aceitação implica em revisão de valores e objetivos. O diagnóstico de qualquer deficiência leva a família a crises, que foram descritas por vários autores, entre eles, Omote (1981). Esse autor descreveu as crises pelas quais passam as famílias de



crianças com deficiência. A primeira é a fase da rotulagem, ou da tragédia: os pais se veem frente a uma situação irreversível que foge ao seu controle, mas lhes pertence. A fase seguinte é a fase de normalização: a família tenta controlar a situação sem alterar as normas e os costumes familiares. É como se, sem ignorar as necessidades de tratamento especializado do bebê/criança, tentassem conviver naturalmente com a nova realidade. No entanto, no geral, a família acaba percebendo que a presença dessa criança, com suas múltiplas demandas de trabalho especializado, requer uma organização própria, diferente da experimentada com os outros filhos. Esse movimento impulsiona para a nova fase, a de rearranjo de papéis, na qual a família revisa o que foi feito, analisa as novas possibilidades de forma a lidar melhor com a situação. É nessa fase que a mãe, frequentemente, é escolhida como a principal responsável pelos cuidados com a criança, levando-a a todos os serviços especializados possíveis e disponíveis na comunidade. Mesmo que a mãe não pretenda assumir essa responsabilidade, há uma expectativa, inclusive da sociedade, de que ela assuma o papel de cuidadora principal. Um desdobramento disso pode ser observado na próxima fase, a da polarização: a família tem de administrar o fracasso das atitudes tomadas. É comum, na adolescência do filho com deficiência, os pais decidirem colocá-lo em escola de período integral, como uma forma de poder envolver-se em outros aspectos da vida que foram deixados de lado, como a vida profissional da mãe que tenta retomar suas atividades.

Quando a família assume a criança com deficiência, pode ser observada uma maior integração do casal após o nascimento do bebê. Reações familiares mais positivas ocorrem quando há um ajustamento à situação e a família encara o problema de forma realista. A negação da deficiência, por outro lado, leva à autopiedade e lamentação, com sentimentos ambivalentes em relação à criança, resultando em culpabilidade e vergonha. Nessas famílias, as crises iniciais não são vencidas.

É importante ressaltar que os serviços de aconselhamento de pais que se encontrem nessa situação podem ser muito úteis, embora sejam escassos no Brasil. As orientações ajudam a família a refletir sobre as possibilidades de serviços, os ganhos das diferentes adesões e, principalmente, na organização familiar, preservando os direitos de cada um dos seus membros e propiciando que todos



auxiliem no cuidado da pessoa com deficiência. A união faz a força. Dificuldades enfrentadas e compartilhadas se tornam mais leves e, muitas vezes, fonte de união, de fortalecimento de vínculos e de alegria.

São muitas as famílias que conseguem se organizar a contento, promovendo o desenvolvimento integral de todos os seus membros, tornando a convivência familiar e social prazerosas.

4. Estabelecendo parceria com as famílias

Um dos principais motivos da dificuldade em se lidar com as famílias dos alunos é porque as vemos a partir do nosso referencial ou do modelo que a mídia mostra como ideal: a família encontrada nas propagandas de margarina. O pai tem bom emprego, a mãe é equilibrada, cuida dos afazeres domésticos e dos filhos e, mesmo quando trabalha fora, continua a desempenhar suas outras funções de forma satisfatória. Quando pensamos na possibilidade de cento e noventa e seis arranjos familiares diferentes, percebemos o quanto essa visão inicial, comum entre nós, é limitada, prejudicial e utópica. Os diferentes tipos de arranjos existem e precisam ser respeitados. O papel da família continua sendo o mesmo: o de fornecer apoio, segurança, base e estrutura, independentemente dos possíveis cento e noventa e seis arranjos familiares.

É muito fácil a pessoa de classe média classificar a família pobre com adjetivos negativos: desestruturada, desleixada, que não se importa com os filhos, entre outros julgamentos. Ou, por outro lado, ter pena da família da criança com deficiência, ou achar que ela não fornece os cuidados necessários ao filho, ou que não se interessa por ele. No entanto, os papéis que as famílias carentes e as famílias com crianças com deficiência, carentes ou não, têm de desempenhar são muito mais complexos.

Olhar para a família carente e esperar as condições encontradas na classe média, é cometer uma grande injustiça. Ao invés de críticas, elas precisam de apoio e incentivo, uma vez que a maioria desempenha o papel de suporte afetivo e material tão necessário aos filhos. Mesmo que de forma precária, as crianças sabem que têm com quem contar. Isso é de fundamental importância para o desenvolvimento da sua autoestima e lhes dá a certeza de um vínculo afetivo



seguro. Bowlby (1995) afirmou que embora a criança carente passe por de privações materiais, alimente-se e vista-se mal, o fato de saber que tem uma família com a qual tem uma ligação afetiva faz toda a diferença. Ele também destaca que a manutenção do lar e do cuidado infantil é tão fundamental para a preservação da nossa sociedade quanto a produção de alimentos. Portanto, como enfatizado por esse autor, se queremos o melhor para os nossos alunos, com ou sem deficiência, precisamos tratar bem seus pais, reconhecendo o seu valor. Também temos de aprender com muitos deles, pois, apesar de todas as dificuldades vivenciadas, conseguem manter o alto astral, o bom humor, uma rotina saudável e equilibrada.

Se nos despiremos dos pré-julgamentos e procurarmos entender e valorizar todas as famílias e seus membros, as dificuldades em lidar com elas certamente serão amenizadas.

5. A família e a escola

A família é o primeiro espaço de aprendizagem de comportamentos, valores e conhecimentos acerca do mundo que o ser humano tem a oportunidade e o direito de usufruir. Em tempos passados e em sociedades com pequeno número de participantes (ainda aculturadas), os conhecimentos acumulados acerca do mundo eram transmitidos às gerações mais novas pelos familiares ou pelas pessoas que, naquela comunidade, possuíam maior capacidade de análise e síntese da realidade, além de boa memória e facilidade de comunicação.

Famílias abastadas que valorizavam o acesso ao conhecimento, seja das letras, números ou artes, contratavam preceptores, espécie de professores particulares, que tinham o papel de ensinar seus filhos. À medida que as comunidades foram crescendo e o conhecimento acumulado passou a ser escrito em livros, possibilitando o armazenamento e o transporte, surgiram as escolas, inicialmente sob a responsabilidade da igreja, que reuniam crianças e adolescentes em pequenos grupos para ensiná-los. Na época, a idade ideal para a criança aprender a ler e a escrever era quando iniciava a troca dos dentes, por volta dos sete anos.

A escola surge, então, a partir da necessidade das comunidades de garantir a transmissão de conhecimentos. No início, para os filhos das famílias com maior



poder aquisitivo e, depois, no final do século XIX, como um direito para toda a humanidade.

É importante observar, todavia, que esforços têm sido feitos para garantir o acesso e o sucesso para todos, principalmente a partir do final do século XX. Em Jointien, na Tailândia, em 1990, houve um movimento chamado “Educação para todos” que contou com a participação de um grande número de países, tanto do Primeiro Mundo, onde tais direitos já são garantidos, como os de Terceiro Mundo, como o Brasil, onde uma parcela da população ainda se encontra fora da escola. Muitas têm sido as leis que, a partir dessa época, procuram garantir a escola para todo e qualquer aluno em nosso país.

Observamos que a escola tem um papel importante na formação do indivíduo. Para a maioria, é a principal porta de acesso ao conhecimento produzido historicamente, como também às diferentes alternativas de desenvolver potencialidades – o que não seria possível fora daquele ambiente. Sem dúvida, concordamos que este é um direito de todos.

Lembramos bem a ansiedade que sofremos por ocasião da entrada de nossos filhos no primeiro ano escolar para a aquisição das habilidades de ler e escrever. Grande era a preocupação em conhecer a professora que seria responsável por desenvolver-lhes as habilidades de ler e escrever. Imaginamos que muitos dos que estão lendo sabem do que estamos falando. Um mau começo pode desenvolver o sentimento de incompetência que, em Psicologia, chamamos de baixa autoestima. Esperávamos sempre que a melhor professora fosse a deles...

Cabe-nos, portanto, perguntar quais as expectativas, da família em relação à escola. Nos parágrafos anteriores já falamos sobre esta expectativa da comunidade que é formada por famílias e outros subsistemas. Mas, aqui especialmente, abordaremos a família, porque o nosso assunto gira em torno de escolas dirigidas para crianças e adolescentes, pessoas em formação.

Entender a escola como um local exclusivamente para a aquisição de conhecimentos, sem a preocupação com outros aspectos do desenvolvimento infantil, não cabe mais nos dias atuais. Quanto maior a cidade, menor o número de filhos que a família possui e menor, também, a possibilidade de a criança conviver diariamente com pares da sua idade cronológica. Essa convivência ocorre muito nas



creches e pré-escolas, espaços formais que hoje são chamados de centros de educação.

Em tempos idos, a convivência com pares da mesma idade acontecia na família extensa, formada de muitos primos, irmãos e outras crianças moradoras na mesma rua ou no bairro. Naqueles encontros, praticamente diários, desenvolviam-se comportamentos sociais e éticos indispensáveis para a boa convivência entre eles, sob a supervisão de adultos presentes que tinham, em geral, algum laço de parentesco.

Atualmente é na escola (espaço formal de educação) que tais habilidades, imprescindíveis à convivência com outros na infância, e também na vida adulta, devem ser desenvolvidas.

A escola é, então, o lugar onde tais aprendizagens são adquiridas e se solidificam, sob a direção de adultos de princípios e valores bem formados. Há neste caso uma nova exigência para o professor? A resposta é afirmativa.

Mudanças em todas as profissões têm ocorrido em função de novas demandas tecnológicas ou sociais. Hoje nos vemos às voltas com o computador como um recurso para a aprendizagem. Para aqueles que têm quinze ou vinte anos de profissão, pensar nessa possibilidade era algo quase que irreal.

Outra mudança apresenta-se no papel do professor. Cabe a ele ensinar o conjunto de conteúdos previstos para a série, considerando a possibilidade de os alunos estarem além ou aquém deles, o que significa planejar suas ações para poder desenvolver as habilidades necessárias e pertinentes de maneira efetiva. Além disso, é também delegado a ele, desenvolver comportamentos sociais e éticos pertinentes às relações estabelecidas no ambiente escolar, que deverão ser aplicados nos demais contextos sociais. Para muitas crianças, filhos únicos ou com poucos irmãos, é na escola que há a oportunidade de convivência com seus pares. É preciso que aprendam a conviver com eles, assim como com o professor, em ordem de hierarquia e relacionamento afetivo Diferenciados. Ser professor é muito diferente de ser pai e/ou mãe. Na escola a criança precisa de professor.

O espaço escolar é um lugar previamente organizado para promover oportunidades de aprendizagem e que se constitui, de forma singular, à medida que é socialmente construído por alunos e professores, a partir das interações que estabelecem entre si e com as demais variáveis do ambiente da escola que, pelas



suas características, é único. É preciso rotina, é preciso horário, é preciso o desenvolvimento de atividades que concretizem o objetivo da escola, que é a aprendizagem de novos conteúdos, novas habilidades e novas formas de comportamento. Para que a aprendizagem ocorra é necessário motivação, desafio, reconhecimento do erro como parte do processo e incentivo aos acertos.

E, qual é a expectativa da escola em relação à família? Não esperem que a família ensine à criança como se comportar na escola! Porém, é preciso, sim, que a criança traga, no seu repertório alguns comportamentos como: respeitar o outro, criança ou adulto; saber esperar; cuidar das suas coisas; permanecer na escola o tempo regulamentar etc. Mas lembrem-se: os alunos não são produtos acabados. Estão adquirindo habilidades sociais e acadêmicas, e é preciso estar atento, corrigindo, reforçando, ajudando-os a analisar seu comportamento e consequências. O ideal, sabemos, é que todas as famílias motivassem seus filhos para a aprendizagem de conteúdos curriculares (acadêmicos), incutindo-lhes sua importância. Atrelada a esse interesse, a criança apresentaria todos os comportamentos necessários para adquiri-los: permaneceria sentado quando necessário, ouviria o professor com atenção, acataria todas as orientações para a execução das tarefas inerentes ao aprendizado. Mas esse é um procedimento que precisa ser construído a cada ano, com cada turma, com cada criança, com cada família.

6. Como tem sido a relação família/escola?

É relativamente comum a frase “o que você fez de errado?” dos pais para o filho, diante da solicitação do seu comparecimento à escola em horário diferente daquele já definido para reuniões de pais. Isso mostra a relação que muitas escolas estabelecem com as famílias: só as solicitam quando a criança/adolescente fez algo de errado. Outra questão são as reuniões bimestrais ou semestrais para a apresentação das notas. Um momento que acaba sendo de reclamações, com exposição, às vezes pública, de comportamentos inadequados de algumas crianças, o que resulta, quase sempre, na evasão dos pais por vergonha e acanhamento em futuras reuniões. Há, ainda, a solicitação de participação dos pais em situações de



arrecadação de dinheiro para a escola para suprir necessidades que nem sempre são discutidas com eles.

O que seria, então, uma boa relação família/escola? Se retomarmos o papel da escola na comunidade, observaremos que essa relação deve priorizar, principalmente, o desenvolvimento da criança. De cada criança! Há uma tendência em pensarmos no aluno que vai mal na escola, aquele que ,talvez, precisasse de mais auxílio em casa. Cuidado! A criança que vai muito bem também precisa! O que fazer para atender suas necessidades, que vão além das de sua turma? Rapidamente pensamos na criança que tem problemas de comportamento, que atrapalha toda a classe, que não faz seus deveres. Mas aquela que é tão quieta e , apesar de estarmos em meados do ano letivo, pouco sabemos sobre ela, é tão importante quanto as demais.

É preciso que a relação com a família faça parte do planejamento do professor. Não pode ser algo que vai acontecer se houver necessidade. O planejamento do ensino implica conhecer o aluno, sua família, identificar potencialidades e necessidades que podem surgir da sua observação ou dos relatos dos pais. Algumas ações podem ser definidas em parceria com a família. Logo, é importante a periodicidade dos encontros. Uma primeira reunião poderia acontecer, antes do início das aulas, para a apresentação do planejamento aos pais pelos professores, esclarecendo que pode/deve sofrer mudanças, tendo em vista as necessidades dos alunos, as quais serão identificadas no decorrer do primeiro mês de aula. Uma segunda reunião poderia acontecer em grupos menores, em função das dificuldades encontradas em algumas crianças, como por exemplo, a constatação de que três, entre elas, têm dificuldade em tomar o lanche sozinhas. Nesse encontro poderia ser estabelecida uma parceria entre a escola e a família, tendo como objetivo o desenvolvimento pleno das crianças. Outras reuniões periódicas seriam realizadas para a apresentação dos resultados das avaliações conduzidas, permitindo aos pais acompanharem o trabalho realizado junto a seus filhos. Pode ser papel de o professor despertar nos pais a corresponsabilidade na educação e desenvolvimento da criança.

Sugerimos um livro e um artigo de fácil leitura, que abordam, com competência, o tema em questão:

1. Reuniões de pais: sofrimento ou prazer?



Beate G Althun; Corina H Essle; Isa S Stoeber

São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2005.

2. Dez passos para se sair bem na primeira reunião de pais. Revista Nova escola, janeiro/fevereiro de 2006, pp. 26-27.

7. A escola e a família da criança com deficiência

Talvez nem fosse preciso um capítulo à parte sobre a família da criança com deficiência, considerando que ela é uma família como todas as outras, com dinâmica própria, crises, ajustamentos e acertos, como dissemos anteriormente. Assim, a criança com deficiência, como as demais, precisa ser conhecida e atendida em suas necessidades de forma a desenvolver-se adequadamente.

Porém, sabemos que é uma condição que exige atenção específica. Partiremos, então, da questão: se a criança apresenta uma deficiência, isto aumenta ou diminui a necessidade da relação família/escola? Com certeza aumenta. E isso é bom! A expectativa de ter na sala de aula uma criança com deficiência pode gerar no professor os mais diversos sentimentos: ansiedade, insegurança, medo, mas também motivação pelo desafio que vem pela frente. Em qualquer uma dessas situações, a relação com a família, se aberta, poderá auxiliar no entendimento das competências da criança, facilitando o relacionamento com ela.

Documentos oficiais têm mostrado a importância da participação dos pais para o ensino inclusivo, mas por que essa participação ainda é incipiente? Na verdade, ela parece estar atrelada à pouca convivência que os professores, em geral, têm com as famílias, tanto dos alunos com deficiência, quanto das demais crianças.

Muitas são as leis que garantem o acesso de crianças com deficiência à rede comum de ensino. Cada vez mais, os pais estão cientes e advertidos sobre o direito de reivindicar um lugar para seus filhos nas escolas do bairro e da comunidade. Porém, ainda que os documentos garantam esse direito, o negativismo, o pessimismo e a resistência à mudança ou, ainda, a dificuldade de aceitação dessa nova realidade, tem impedido o cumprimento dos direitos da criança. Isso é sintomático em uma sociedade competitiva, que idolatra os vencedores e rejeita os



perdedores. A deficiência é vista não como neutra, mas como uma qualidade negativa, definidora de condição.

No ensino de crianças com deficiências permeia a ideia do limite, do “ponto máximo”. É importante ressaltar que a criança pode apresentar avanços lentos, mas não se pode aceitar que chegou ao seu ponto máximo por causa disso. O fato de apresentar atrasos, quando comparada aos seus colegas sem deficiência, não significa que deixará de ter avanços. É muito importante o professor pensar em estratégias de ensino diferenciadas que possibilitem aprendizagens significativas.

A saga de pais de crianças com deficiência não começa na escola. Muitas vezes se inicia por ocasião do seu nascimento, do diagnóstico, na incansável busca por tratamentos e atendimentos especializados, nem sempre acessíveis. Cada um tem uma história diferente: uns com sucesso, outros nem tanto, além de carregarem sentimentos de culpa pela condição da criança. Se, por exemplo, ela for uma criança com Síndrome de Down ou de algum outro defeito congênito, por ocasião da concepção ou do desenvolvimento do feto, condições essas que cientificamente fogem ao controle de qualquer pessoa, é comum os pais se culparem por sua deficiência. Essas crenças podem determinar neles comportamentos de fuga da realidade ou de relutância ao compartilhar informações sobre seu filho.

Um desafio para o professor é o acolhimento a esses pais, desenvolvendo-lhes um clima de segurança e compromisso para com a escola e o professor. É preciso fornecer-lhes informações sobre seus filhos, relatando suas competências e dificuldades, sem reforçar os estereótipos negativos que permeiam a visão da pessoa sobre a deficiência.

Stainback e Stainback (1999) sugerem algumas diretrizes de como pode ser a relação do professor com os pais de crianças com deficiência, com o objetivo de estabelecer uma boa interação com essas famílias:

(a) obter o consentimento e a participação da família no planejamento de ações/atividades a serem desenvolvidas com alunos com deficiência, pois essa atitude melhora a participação e o relacionamento família-escola flui mais facilmente;

(b) solicitar informações centradas na criança/adolescente, enfatizando o que ela sabe fazer;

(c) evitar o uso de linguagem que retrate a criança/adolescente como vítima ou sofredora;



(d) reduzir a ênfase nos rótulos, que reforçam estereótipos e medos, além de trazerem poucas informações, criando barreiras;

(e) focalizar no que a criança/adolescente precisa para ser bem sucedida e no tipo de ajuda que a escola pode oferecer;

(f) encorajar a criança/adolescente com deficiência a participar, dando informações sobre elas aos pais em sua presença delas;

(g) estimular com perguntas as crianças/adolescentes e pais, e identificar redes de apoio e fontes de informações.

A pessoa com deficiência, desde criança, deve estar consciente da condição que apresenta, da necessidade de se esforçar, de identificar formas próprias de resolver problemas. Deve ser estimulada e incentivada a procurar informações a respeito da sua condição e direitos, identificando fontes de apoio.

A escola tem um papel muito importante na formação de opinião da criança sobre ela mesma e da comunidade sobre os indivíduos com deficiência. A aceitação e o compromisso com a criança deficiência abrem portas para sua inclusão social. Entender que ela tem direitos pode significar o aumento de possibilidades de inserção no mercado de trabalho futuro, tornando-a uma pessoa produtiva e independente.

Por esses motivos, a inclusão escolar não pode ser iniciativa de um único professor, mas deve fazer parte do projeto pedagógico da escola.

É importante lembrar que não há critérios para a aceitação de alunos com deficiência no sistema escolar. A legislação prevê a matrícula inicialmente na escola regular. Cada escola, depois da avaliação pedagógica inicial deve em parceria com a família, buscar na comunidade outros serviços que auxiliarão no seu desenvolvimento. Uma pessoa com atraso no desenvolvimento devido às sequelas de encefalite, por exemplo, se privada da possibilidade de ler e escrever, pode se apropriar verbalmente dos conhecimentos veiculados na escola utilizando a tecnologia disponível para computador. Não aceitá-la a priori, é privá-la do convívio com seus pares e ao acesso ao conhecimento acumulado pela sua cultura. É um desafio que o sistema escolar deve encarar.

Cada escola deve definir quais estratégias usará para este processo. É essencial um diálogo com a família para planejar a rede de apoio para aqueles alunos que necessitam de apoios para as habilidades de autocuidado, locomoção e



fala, é preciso conhecer caso, para planejar como melhor atender as necessidades, ainda que tais habilidades não estejam plenamente instaladas, é preciso avaliar em parceria com os pais com a melhor forma de atendê-lo ou e que apoios serão necessários, pois negar o acesso é crime!

Outro cuidado deve ser a seleção dos professores que receberão as crianças. É comum a escola usar artimanhas como associar o recebimento com a escolha do período, da série ou, ainda, ter menos alunos em sala. Por isso é importante a definição de critérios para que a permanência da criança com deficiência não seja usada como moeda de troca. A direção da escola e a Secretaria de Educação devem preocupar-se em sensibilizar os professores para o trabalho efetivo com crianças com deficiência. Espera-se que todos estejam aptos para ensinar crianças e, entre elas, aquelas com deficiências.

Uma das razões para que a inclusão seja fruto da reflexão da equipe escolar reside na necessidade de parcerias fora da escola para efetivar o atendimento adequado à criança. O professor pode precisar de formação para garantir acessibilidade ao currículo para os alunos com deficiência. A partir da identificação das necessidades dos professores, a direção deve ser parceira na busca de possibilidades para atendê-las.

Todas as ações e decisões escolares devem ser compartilhadas com a família. O contato com eles já pode ocorrer de forma amistosa por ocasião da matrícula, dialogando com pai e mãe, juntos e/ou separados, dependendo do teor da conversa e da constituição familiar. É importante saber o que cada um pensa sobre a situação, a criança, quais são as expectativas em relação a escola etc.. O fato de o casal morar junto, legalmente ou não, não significa que eles apresentam crenças semelhantes sobre a criança e a deficiência. A conversa deve ser franca, acolhedora e aberta. Não cabem aqui julgamentos. É possível identificar, entre eles, qual dos familiares vai ser o melhor mediador com a escola.

Além da coleta de informações sobre a criança, essa primeira conversa deve ser o momento de comunicar aos pais como funciona a escola, forma de contato, como seriam conduzidas as primeiras avaliações que antecederiam ao planejamento para o ano letivo, datas aproximadas para a reunião de apresentação dos resultados etc. Se já estiver definido quem será o professor responsável, ele deverá participar, ou até mesmo conduzir a interação com os pais desde o primeiro momento. Um



canal de comunicação aberto tende a diminuir a ansiedade de todos: pais e professor. Se a direção da escola faz parte da parceria, a segurança do professor tende a aumentar e, com ela, a possibilidade do desenvolvimento de um bom trabalho!

Outro conjunto de estratégias deve ser providenciado por ocasião do início das aulas. O professor deve prever que todos se apresentem em sala de aula, inclusive a criança com deficiência. Suas potencialidades, como de qualquer outra criança, devem ser destacadas e, se necessário, as limitações. Por exemplo, o professor pode anunciar que terão um colega que precisará um pouco mais de ajuda do que os outros, mas que também cumprirá os mesmos horários, permanecerá sentado etc.. Todas as questões que envolvem a criança com deficiência devem ser tratadas na frente dela, auxiliando-a a compreender e a responsabilizar-se pelos seus atos.

Antes de efetuar um planejamento para o ano, o professor deverá determinar um tempo de observação. Se for preciso, elaborar avaliações específicas que o auxiliarão a identificar as potencialidades e necessidades da criança com deficiência. Solicitar ajuda aos pais para identificar comportamentos de autocuidado e hábitos relacionados a eles que a criança possua. Com os dados obtidos será possível, tendo em vista o planejamento para a série, identificar quais serão os objetivos para o ano. Apresentar os objetivos aos pais e discutir com eles as parcerias nas diferentes atividades. A tarefa de casa, por exemplo, deve servir como reforço para fixar o aprendizado em sala de aula. Programar, também, reuniões periódicas com os pais, para discutirem os progressos observados em relação ao desenvolvimento da criança e replanejar as ações, se for o caso.

Uma questão que permeia a inclusão é como tratar os pais das crianças com deficiências em relação aos demais pais. As reuniões à parte ajudariam no processo? Eles participariam das reuniões ordinárias com os pais das outras crianças? As reuniões à parte ajudam muito nesse processo, mas eles também devem participar das reuniões gerais, junto com todos os outros pais. Se necessário, conversar sobre a participação da criança com deficiência na sua sala de aula, na presença de todos os pais, inclusive com os da criança com deficiência. Eles poderão ajudá-lo, tirando dúvidas ou fornecendo qualquer outra informação. Explicar que isso é uma coisa boa para todos, ressaltando os ganhos da convivência com



crianças que necessitam de mais apoio e sensibilizando-os. Essa atitude deve ser tomada logo na primeira reunião para eliminar a possibilidade de interpretações dúbias a respeito da presença da criança diferente na mesma sala aos pais que não conhecem os direitos das pessoas com deficiência.

Invista na parceria com a família!

REFERÊNCIAS

BOWLBY, J. **Apego**. São Paulo: Martins Fontes, 1990 (v. 1 da Trilogia Apego e Perda).

BOWLBY, J. **Cuidados maternos e saúde mental**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

CARTER, B.; MCGOLDRICK, M. (Orgs.). **As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HINES, P.M. O ciclo de vida familiar nas famílias pobres, negras. In: Carter, B; Mcgoldrick M. (Orgs.). **As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar**. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 440-467.

OMOTE, S. **Reações de mães de deficientes mentais ao reconhecimento da condição dos filhos afetados: um estudo psicológico**, 125 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Instituto de Psicologia, USP, São Paulo, 1980.

PETZOLD, M. The psychological definition of “the family”. (p. 25-44) In M. Cusinato (Org.). **Research on family: Resources and needs across the world**. Milão: LED-Edizioni Universitarie, 1996.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**, Porto Alegre: Editora ARTMED, 1999.

SZYMANSKI, H. Viver em família como experiência de cuidado mútuo: desafios de um mundo em mudança. **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, 71, ano XXIII, p. 09-25, 2002.

SZYMANSKI, H.; MARTINS, E. Brincando de casinha: significado de família para crianças institucionalizadas. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, n.1, p. 177-187, 2004.



BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1985.

CANDAU, V.M.F. **Reinventar a escola**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CARVALHO, M do C.B. de. (org.) **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC, 1995.

GOMES, J.V. **Relações família e escola** - Continuidade e descontinuidade no processo educativo. São Paulo: Ideias, n. 16, 1993, p.84-90.

KALOUSTIAN, S.M. (org.). **Família brasileira: a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 1998.

NOGUEIRA, M. A, ROMANELLI, G. e ZAGO, N. (orgs.) **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas populares e médias**. Petrópolis: Vozes, 2000.

PARO, V.H. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. SP: Xamã, 2000.

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

PEREZ, M.C.A. **Infância, Família e Escolarização: práticas educativas e seus efeitos no desempenho de crianças das camadas populares**. São Carlos: Suprema, 2007.

PEREZ, M.C.A e BORGHI, R.F.(Orgs.) **Educação: políticas e práticas**. São Carlos: Suprema, 2007.

PETITAT, A. **Produção da escola, produção da sociedade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

ROMANELLI, G. Famílias de classes populares: socialização e identidade masculina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, ano III, n.1-2, 1997, p.25-34.