

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33268>

Habilidades sociais e empoderamento de pais de crianças pré-escolares do público-alvo da educação especial

Social skills and empowerment of parents of preschool children as target public of special education

Habilidades sociales y empoderamiento de padres de niños preescolares del público-objetivo de la educación especial

* Carmelina Aparecida Aragon

Mestre pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil.
carmelina.aragon@gmail.com

** Carolina Severino Lopes da Costa

Professora doutora na pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil.
carollina_costa@yahoo.com.br

*** Fabiana Cia

Professora doutora na pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil.
fabianacia@hotmail.com

Recebido em 06 de agosto de 2018

Aprovado em 10 de dezembro de 2018

Publicado em 06 de maio de 2019

RESUMO

A família considerada o primeiro contexto social ao qual o indivíduo é inserido logo ao nascer, é responsável pela transmissão de valores que influenciam no desenvolvimento infantil. Em relação às pessoas com deficiências, os pais exercerão um papel de protagonismo na procura por profissionais e serviços que trabalharão com essas crianças, por esta razão é de extrema importância que disponham de habilidades interpessoais para realizar com sucesso tais funções. Desse modo, o presente estudo teve por objetivo caracterizar o repertório de habilidades sociais e o empoderamento de familiares de pré-escolares do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) e correlacionar as variáveis. Participaram 35 pais de crianças pré-escolares com diferentes condições especiais. Os mesmos responderam à Escala de Empoderamento Familiar e ao Inventário de Habilidades Sociais. Os resultados mostraram que os pais se autoavaliaram de forma muito positiva com relação ao empoderamento, mas houve grande discrepância de avaliação com relação ao próprio repertório de habilidades sociais. Além disso, os dados indicaram correlação positiva entre a escala de 'Conhecimento' (Empoderamento) e a de 'Autocontrole da agressividade' (Habilidades sociais). Sugere-se que novas pesquisas sejam realizadas

para identificar classes de habilidades sociais relevantes que contribuem para empoderamento de pais de crianças do PAEE.

Palavras-chave: Educação Especial; Famílias; Habilidades sociais; Empoderamento; Crianças; Pré-escolar.

ABSTRACT

The family considered the first social context to which the individual is inserted at birth, is responsible for the transmission of values that influence the development of children. With regard to people with disabilities, parents will play a leading role in the search for professionals and services that will work with these children, so it is extremely important that they have the interpersonal skills to successfully perform these functions. Thus, the present study aimed to characterize the repertoire of social skills and empowerment of preschool family members of the Special Education Target Public (PAEE) and to correlate the variables. Participants included 35 parents of preschool children with different special conditions. They answered the Family Empowerment Scale and the Social Skills Inventory. The results showed that the parents evaluated themselves very positively with regard to empowerment, but there was a great discrepancy of evaluation regarding the repertoire of social skills. In addition, the data indicated a positive correlation between the 'Knowledge' (Empowerment) scale and the 'Self-control of aggressiveness' scale (Social skills). It is suggested that new research be conducted to identify relevant social skills classes that contribute to the empowerment of PAEE children's parents.

Keywords: Special Education; Families; Social skills; Empowerment; Children; Preschool.

RESUMEN

La familia es considerada el primer contexto social al que el individuo es insertado luego que nace, es responsable por la transmisión de valores que influyen en el desarrollo infantil. En relación a las personas con deficiencia, los padres ejercerán un papel de protagonismo en la búsqueda por profesionales y servicios que trabajarán con estos niños, por esta razón es de extrema importancia que dispongan de habilidades interpersonales para realizar con éxito tales funciones. De esta manera, el presente estudio tuvo por objetivo caracterizar el repertorio de habilidades sociales y el empoderamiento de familiares de preescolares del público-objetivo de la educación especial (en portugués, PAEE) y correlacionar las variables. Participaron 35 padres y madres de niños preescolares con diferentes condiciones especiales. Los mismos contestaron a la Escala de Empoderamiento Familiar y al Inventario de Habilidades Sociales. Los resultados demostraron que los padres se autoevaluaron de manera muy positiva con relación al empoderamiento, pero hubo gran discrepancia de evaluación con relación al propio repertorio de habilidades sociales. Además de eso, los datos indicaron correlación positiva entre la escala de 'Conocimiento' (Empoderamiento) y la de 'Autocontrol de agresividad' (Habilidades sociales). Se sugiere que nuevas investigaciones sean realizadas para identificar clases de habilidades sociales relevantes que contribuyan para el empoderamiento de padres de niños del PAEE.

Palabras clave: Educación Especial; Familias; Habilidades sociales; Empoderamiento; Niños. Preescolar.

Seções primárias

A família é o primeiro contexto social no qual o indivíduo é inserido logo ao nascer. A convivência familiar propicia o desenvolvimento da identidade social do indivíduo, sendo que a transmissão de valores apresenta um papel essencial para a compreensão do modo pelo qual os indivíduos se situam perante si mesmos e com as demais pessoas (BEM; WAGNER, 2006). Diante disso, Araújo (2011, p. 21) considera a família “alvo e agente modificador da sociedade e do indivíduo”.

No caso de famílias que têm filhos do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), Goitein e Cia (2011) afirmam que o papel de seus membros torna-se ainda mais importante, pois o envolvimento, os cuidados e a estimulação são essenciais para o desenvolvimento dessa criança. Para isso, há que se trabalhar com as famílias desde o processo diagnóstico, uma vez que o mesmo pode causar várias reações emocionais negativas nos pais (BANACH et al, 2010).

A pesquisa de Banach et al (2010) procurou verificar os efeitos de um grupo de apoio sobre as habilidades de defesa e autoeficácia de pais que lidam com o diagnóstico do filho. Os autores verificaram que houve mudanças significativas em três subescalas da escala de empoderamento para os pais que participaram do grupo. Vale destacar que famílias de pessoas do PAEE, assim como todas as outras possuem suas peculiaridades e, devido à complexidade organizacional, à intensidade dos sentimentos, os conflitos e as demandas por serviços de apoio para o atendimento ao filho, as famílias poderão apresentar características ainda mais específicas (GLAT; DUQUE, 2003). Por exemplo, Weiss et al. (2012), em uma pesquisa que visou relacionar empoderamento de 228 pais de crianças com autismo, com os comportamentos problemáticos das crianças e com a gravidade dos problemas de saúde mental dos pais, verificou que, quanto mais as crianças apresentavam comportamentos problemáticos, menor era o empoderamento dessas famílias e maior a gravidade dos problemas de saúde mental dos pais.

Pesquisas têm mostrado, ainda, que famílias de crianças do PAEE têm maior probabilidade de vivenciarem situações estressantes, quando comparadas às famílias que têm filhos com desenvolvimento típico, sendo que tais situações comumente estão relacionadas ao menor recebimento de apoio social disponível aos seus membros

(MATSUKURA et al., 2007). Por outro lado Wang, Michaels e Day (2011), apesar de também terem encontrado que pais de crianças com autismo experimentam mais estresse do que pais de crianças com outras deficiências, notaram que eles usaram o planejamento como estratégia de enfrentamento em maior grau que pais de crianças com outras deficiências.

Em uma investigação sobre recursos e necessidades de pais de crianças pré-escolares do PAEE, Gualda, Borges e Cia (2013) realizaram uma pesquisa com 12 pais de crianças do PAEE matriculadas em escolas comuns. Como instrumentos de coleta de dados deste estudo, foram utilizados o Inventário de Recursos do Ambiente Familiar – RAF e o Questionário sobre as necessidades das famílias – QNF. Os resultados apontaram que a maioria das crianças possui um ambiente familiar estimulador, no entanto, os pais necessitavam de auxílio para: (a) obter maiores informações sobre serviços e apoios de que seu filho poderá beneficiar-se no futuro; (b) se encontrarem regularmente com pessoas com conhecimentos específicos, como profissionais; (c) explicar a situação do filho a outras crianças, amigos e vizinhos; (d) encontrarem serviços de apoio social e educativo para o filho; (e) pagar despesas e (f) discutir problemas e encontrar soluções.

Em outra perspectiva, Santos (2014) objetivou investigar o impacto de variáveis familiares no ciclo de desenvolvimento de uma criança do PAEE ao longo do tempo. Participaram da pesquisa 45 pais ou mães de crianças do PAEE, na faixa etária de zero a 10 anos de idade. Os participantes foram divididos em três grupos de acordo com a faixa etária da criança, sendo eles, G1 – pais de crianças de zero a três anos, G2 – pais de crianças de três a seis anos e G3 – pais de crianças de seis a dez anos. Os resultados apontaram que os pais do G1 apresentaram o maior nível de estresse e, que os pais do G2 e do G3 mostraram-se mais empoderados que os pais do G1. Com relação ao suporte social, os participantes mencionaram que as pessoas que mais ofereciam esse suporte eram os pais e o cônjuge, sendo que o G3 foi o grupo que apresentou maior média de pessoas oferecedoras de suporte. Todos os participantes sinalizaram a importância de apoios e suportes específicos (emocional, de informação) para si e os demais membros da família.

Nota-se que as famílias de crianças com menor faixa etária são as que apresentaram mais necessidades, o que pode demonstrar que os primeiros anos de vida são os mais críticos para a família, seja pela questão de que as características próprias de desenvolvimento dessa fase demandam muita atenção e cuidado dos pais, seja pelas

dificuldades de, além disso, lidar com questões associadas à deficiência tendo poucas informações e recursos ou, ainda, por receberem informações contraditórias.

Apesar da necessidade de apoio às famílias de crianças do PAEE mencionadas pelos estudos descritos anteriormente, Goitein e Cia (2011) identificaram uma escassez na existência de grupos de apoio oferecidos a esse público, sendo que os grupos existentes, geralmente, foram formados por meio de iniciativas de instituições filantrópicas, organizações não governamentais ou mesmo da comunidade.

Sabe-se que o apoio recebido pela família é imprescindível (FORDHAM; GIBSON; BOWES, 2011), de tal modo que cabe aos profissionais que atuam nesse contexto instrumentalizar a família, para que o repertório de enfrentamento da mesma a eventos estressores se amplie, bem como a rede de apoio já existente (WILLIAMS; AIELLO, 2004; ARAÚJO, 2011; GOITEIN; CIA, 2011). Para isso, a família deve passar de uma posição em que apenas recebe os serviços, para se tornar um agente de transformação social. A esse fenômeno dá-se o nome de empoderamento (WILLIAMS; AIELLO, 2004; ARAÚJO, 2011; FERRONI; CIA, 2014).

Ao relacionar o termo empoderamento ao contexto social, mais especificamente à instituição familiar, Singh et al (1995, p. 85), define-o como o “processo pelo qual as famílias têm acesso ao conhecimento, às habilidades e aos recursos que as tornam capazes de adquirir controle positivo sobre suas vidas, como também, de melhorar a qualidade de seu estilo de vida”. Nesse sentido, ao se trabalhar com famílias, é necessário verificar as competências e habilidades que já estão presentes no repertório dessas famílias (WILLIAMS; AIELLO, 2004).

Em se tratando de famílias de crianças do PAEE, outro fator que pode ser decisivo no desenvolvimento dessas crianças é o repertório de habilidades sociais dos pais, já que o modo com que esses pais buscam por informações e serviços para seus filhos podem influenciar no resultado final dessas buscas. Nesse sentido, o repertório de habilidades sociais dos pais e a forma como estes se valem desses conhecimentos e habilidades podem ser um diferencial quando se pensa no empoderamento dessas famílias.

Além da importância do repertório de habilidade sociais parentais para o próprio empoderamento, Del Prette e Del Prette (2014) afirmam que a aquisição de habilidades sociais por crianças é inicialmente mediada pelos pais, sendo extremamente importante que eles possam se configurar como modelos adequados dessa aprendizagem, ou seja, precisam ter um bom repertório de habilidades sociais e saber usá-lo de modo adequado.

Para Del Prette e Del Prette (2017), o termo habilidades sociais “refere-se a “um constructo descritivo dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo, comunidade que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais” (p.24). E, dentre as tarefas interpessoais, inclui-se, por exemplo, iniciar e manter conversação, fazer amigos. Já, a competência social trata-se de um termo avaliativo “do desempenho de um indivíduo (pensamentos, sentimentos e ações) em uma tarefa interpessoal que atende aos objetivos do indivíduo e às demandas da situação e cultura, produzindo resultados positivos, conforme critérios instrumentais e éticos” (p.37). Sendo assim, habilidades sociais são entendidas como “comportamentos específicos exibidos em situações igualmente específicas que são julgados como competentes ou não no cumprimento da tarefa social” (GRESHAM, 2013, p. 19).

Diante desse cenário e, considerando o fator decisivo no desenvolvimento infantil de que trata tanto o empoderamento das famílias, quanto o repertório de habilidades sociais dos pais e, a escassez de pesquisas que envolvam esses dois fatores, o presente estudo objetivou caracterizar o repertório de habilidades sociais e o empoderamento de familiares de crianças pré-escolares do Público-Alvo da Educação Especial e correlacionar as variáveis.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 35 familiares, sendo 29 mães e 6 pais de crianças do PAEE, ou com atraso no desenvolvimento infantil. A média de idade das mães foi de 33,3 anos, variando entre 19 e 45 anos e, a média de idade dos pais foi de 38,3 anos, variando entre 29 e 45 anos.

Quanto ao grau de instrução dos participantes: 4 participantes com Ensino Superior completo; 26 participantes com Ensino Médio completo, 5 participantes com Ensino Fundamental completo. Com relação ao poder aquisitivo das famílias, três participantes pertenciam à classe socioeconômica A, nove pertenciam à classe B2, 14 pertenciam à classe C1, oito pertenciam à classe C2 e, um pertencia à classe D-E (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa – ABEP, 2015).

Quanto às crianças, as mesmas apresentavam as seguintes condições: atraso no desenvolvimento infantil (N=10), síndrome de Down (N=10), deficiência física (N=8),

deficiência intelectual (N=3), transtorno do espectro autista (N=2), erros inatos de metabolismo (N=1) e síndrome do Cri-du-chat (N=1).

A média de idade das crianças foi de três anos e seis meses, variando entre oito meses e seis anos. Quanto ao sexo das crianças, 19 eram do sexo masculino e 16 do sexo feminino. No que diz respeito à escolarização das crianças, 20 estavam matriculados na escola comum e 15 não estavam matriculados em nenhuma instituição escolar.

Instrumentos

Para verificar o nível de empoderamento dos participantes, foi utilizada a Escala de Empoderamento Familiar - FES (Family Empowerment Scale – elaborada por SINGH et al., 1995 e traduzida para o contexto brasileiro por WILLIAMS; AIELLO, 2004). Trata-se de uma escala composta por 34 itens, que avalia quatro níveis de empoderamento: sistema de militância; conhecimento; competência e autoeficácia.

Para analisar as habilidades sociais dos participantes, utilizou-se o Inventário de Habilidades Sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001) que é um instrumento de autorrelato para a avaliação de habilidades sociais, composto de 38 itens. Trata-se de um instrumento composto por 5 subescalas, sendo elas: Enfrentamento e Autoafirmação com Risco; Autoafirmação na Expressão de Sentimento Positivo; Conversação e Desenvoltura Social; Autoexposição a Desconhecidos e Situações Novas e, Autocontrole da Agressividade. Tal instrumento foi aplicado pelo pesquisador, entretanto os dados foram analisados sob a supervisão de um profissional da área de psicologia.

Procedimento de Coleta de Dados

A coleta de dados ocorreu em quatro instituições distintas que ofereciam serviços de saúde para crianças do PAEE, localizadas em três municípios do interior paulista. Inicialmente, a pesquisadora entrou em contato por telefone com os responsáveis pelos locais de coleta a fim de explicar-lhes os objetivos de pesquisa, bem como a forma como se daria a coleta junto aos pais.

Em um dos locais de coleta, a direção orientou que a pesquisadora solicitasse autorização para a pesquisa junto à secretaria municipal de saúde. Após a autorização, a pesquisadora frequentou o local por aproximadamente quatro semanas, com o objetivo de abordar os pais durante o período em que esperavam o atendimento do filho e explicar-lhes a pesquisa. Com relação aos demais locais de coleta, após o primeiro contato telefônico e o envio dos documentos por e-mail, a pesquisadora foi autorizada a frequentar os espaços

das instituições, bem como abordar os pais e realizar a pesquisa durante os horários de atendimentos das crianças.

Em caso de aceite dos participantes, a coleta de dados ocorria em uma sala reservada do prédio cedida pela gestão. A aplicação dos instrumentos ocorreu no formato de entrevistas individuais, sendo que a pesquisadora explicitou aos pais os objetivos da pesquisa, além de ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ciência e assinatura dos mesmos. As entrevistas tiveram duração de 40 minutos aproximadamente, sendo aplicada primeiramente a Escala de Empoderamento Familiar e, em seguida, o Inventário de Habilidades Sociais.

Procedimento de análise de dados

Os dados quantitativos obtidos por meio dos instrumentos foram analisados utilizando estatística descritiva (medidas de tendência central e dispersão). Para analisar as correlações entre as variáveis utilizou-se o Coeficiente de Correlação Posto-Ordem rs de Spearman (SIEGEL; JR, 2006).

Resultados e discussão

Caracterização do empoderamento dos familiares de pré-escolares do PAEE

Os Quadros, 2, 3 e 4 mostram as medidas de tendência central e dispersão do nível de empoderamento das famílias de pré-escolares PAEE.

Quadro 1- Medidas de tendência central e dispersão do nível de empoderamento do sistema de militância das famílias participantes¹

Escala de Empoderamento Familiar	M	dp
Fator 1- Sistema de Militância		
Sinto que meu conhecimento e experiência de pai/mãe pode ser usado para melhorar os serviços para as outras pessoas.	3,86	0,69
Acredito que eu posso (assim como outros pais) influenciar os serviços para crianças.	3,8	0,71
Ajudo a outras famílias a obterem serviços que necessitam.	3,69	0,8
Sinto que posso contribuir para melhorar os serviços para crianças do meu bairro.	3,4	1,09
Os profissionais deveriam me perguntar que serviços eu quero para meu filho.	3,37	1,06
Tenho ideias e sugestões sobre o sistema ideal de serviços para as crianças.	3,29	0,92

¹ A pontuação variou entre 1 (discordo plenamente), 2 (discordo), 3 (não sei), 4 (concordo), 5 (concordo plenamente).

Digo para as pessoas das instituições e da prefeitura como podem melhorar os serviços para crianças.	2,97	1,07
Sei como fazer com que políticos ou administradores me ouçam.	2,74	0,95
Eu entro em contato com políticos quando leis importantes ou assuntos sobre crianças aguardam solução.	2,43	1
Total da Subescala	3,28	0,92

Quadro 2- Medidas de tendência central e dispersão do nível de empoderamento de conhecimento das famílias participantes²

Fator 2- Conhecimento	M	dp
Sou capaz de obter informações que ajudam a compreender meu filho.	4	0,54
Sou capaz de trabalhar com agências e com profissionais para decidir quais serviços meu filho necessita.	3,97	0,38
Tenho uma boa compreensão a respeito do sistema de serviços que meu filho recebe.	3,91	0,7
Eu sei o que fazer quando surgem problemas com meu filho	3,91	0,7
Sou capaz de tomar boas decisões sobre qual o tipo de serviço meu filho necessita.	3,89	0,63
Sei quais serviços meu filho precisa.	3,77	0,77
Sei que medidas tomar quando fico preocupada pelo fato de meu filho receber um atendimento inadequado.	3,66	0,9
Eu me certifico que os profissionais compreendem minha opinião sobre quais serviços meu filho necessita.	3,63	0,8
Sinto que minha vida familiar está sob controle.	3,57	1,03
Compreendo como funciona e está organizado o sistema de serviços para crianças.	3,46	0,91
Sei quais os direitos dos pais e das crianças nas leis que regulamentam a educação especial.	3,23	0,87
Total da Subescala	3,73	0,75

Quadro 3-Medidas de tendência central e dispersão do nível de empoderamento de competência das famílias participantes³

Fator 3- Competência	M	dp
Quando lido com meu filho, eu focalizo tanto nas coisas boas quanto nos problemas.	4,9	0,65
Sinto que eu sou um bom pai/mãe.	4,23	0,42
Eu me esforço para aprender novas formas de ajudar meu filho a crescer e se desenvolver.	4,23	0,59

² A pontuação variou entre 1 (discordo plenamente), 2 (discordo), 3 (não sei), 4 (concordo), 5 (concordo plenamente).

³ A pontuação variou entre 1 (discordo plenamente), 2 (discordo), 3 (não sei), 4 (concordo), 5 (concordo plenamente).

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33268>

Tenho confiança em minha habilidade para ajudar meu filho a crescer e se desenvolver.	4,2	0,58
Quando me deparo com um problema envolvendo meu filho, eu decido o que fazer e parto para a ação.	4,03	0,51
Quando meu filho tem problemas eu lido razoavelmente bem com eles.	3,89	0,53
Eu conheço bem o diagnóstico de meu filho.	3,83	0,74
Acredito que posso resolver os problemas com meu filho quando eles acontecem.	3,71	0,78
Total da Subescala	4,13	0,6

Quadro 4- Medidas de tendência central e dispersão do nível de empoderamento de autoeficácia das famílias participantes⁴

Fator 4- Autoeficácia	M	dp
Mantenho contato regular com profissionais que oferecem serviços para meu filho.	4,14	0,35
Eu sinto que tenho direito a aprovar todos os serviços que meu filho recebe.	4,03	0,56
Quando necessário, tomo a iniciativa de procurar serviços para meu filho e para minha família.	4	0,59
Minha opinião é tão importante quanto a opinião dos profissionais ao decidir quais serviços meu filho necessita.	3,97	0,78
Digo o que eu penso aos profissionais sobre os serviços oferecidos ao meu filho.	3,97	0,51
Quando preciso de ajuda para resolver problemas em minha família sou capaz de pedi-la a outras pessoas.	3,83	0,82
Total da Subescala	3,99	0,6

Ao analisar os resultados obtidos por meio da Escala de Empoderamento Familiar, notou-se que os participantes obtiveram pontuações consideradas médias e médias altas, sendo que os fatores com maiores médias foram nas escalas de competência e de autoeficácia. Williams e Aiello (2004) defendem que os respondentes dessa escala seguem a tendência de inflar suas avaliações, dando respostas que consideraram socialmente mais adequadas e, que, portanto, este não deveria ser o único instrumento utilizado para avaliar o empoderamento, entretanto, ressalta-se a inexistência de outros instrumentos avaliativos de nível de empoderamento em nosso país até o presente.

No Fator 1, 'Sistema de Militância', os participantes também apresentaram avaliações com médias altas, exceto para os itens relacionados a estabelecer interações com o poder público, indicando que aparentemente a militância dos participantes se dava na esfera de serviços oferecidos e no apoio a outras famílias. Portanto, quanto ao sistema de militância,

⁴ A pontuação variou entre 1 (discordo plenamente), 2 (discordo), 3 (não sei), 4 (concordo), 5 (concordo plenamente).

as famílias se consideravam mais empoderadas nos itens relacionados aos seus conhecimentos, ideias e sugestões e menos empoderadas para lutar pelos direitos na área política. A literatura aponta o descaso do poder público para com os programas de atenção à família (DESSEN; CERQUEIRA-SILVA, 2008) e, no caso de famílias de crianças do PAEE, a falta de informação sobre os direitos legais da pessoa com deficiência, dentre outros tem se associado a altos níveis de estresse desses familiares e maior necessidade de receber informações e apoio social (GOITEIN; CIA, 2011; AZEVEDO, 2014).

Com relação ao fator que avaliou o Conhecimento dos participantes, estes disseram que seriam capazes de obter informações que os ajudavam a compreender melhor a condição de seus filhos, enfim eles asseguraram que teriam uma boa compreensão a respeito do sistema de serviços que seus filhos recebiam. É importante que os pais tenham conhecimento do que é oferecido aos seus filhos, assim como que os mesmos participem ativamente das tomadas de decisões em relação as atividades e serviços que são direcionados para seus filhos (DESSEN; CERQUEIRA-SILVA, 2008).

Em relação a competência dos pais, verificada no fator 3, os participantes, em média, se autoavaliaram de modo bem positivo sobre a maioria dos itens da subescala, indicando serem pais proativos, dispostos a ajudar, participar, oferecer o melhor para seus filhos. Os itens com menores médias referiam-se a aspectos relativos ao diagnóstico e resolução de problemas/mediação. Sabe-se que questões ligadas ao diagnóstico e os problemas que a deficiência pode ocasionar mostram que as famílias demonstram passar por fases conflitantes e, apesar de aceitar a condição da criança, muitas vezes, diante de uma limitação imposta, os pais podem se sentir inseguros e desencorajados (PANIAGUA, 2004). Ao se esforçarem para compreender melhor as condições de seus filhos, essas famílias asseguram não só informações relativas às deficiências das crianças, mas também, fazem com que essas informações contribuam para a diminuição da ansiedade desses pais, que, com o aumento de informações e conhecimentos, tendem a se sentirem mais preparados para lidar com as situações do dia-a-dia (FURTADO; LIMA, 2003).

Com relação à autoeficácia, em média, os pais se autoavaliaram com notas muito próximas a nota máxima, ou seja, relataram participar ativamente dos serviços e sentiam-se dotados de condições para participar de decisões envolvendo seus filhos. Nota-se que as relações estabelecidas entre os pais e os diversos profissionais que atendem a criança pode constituir uma fonte de apoio e cooperação para a família (PANIAGUA, 2004). O

aspecto que teve uma avaliação menos positiva referiu-se à resolução de problemas, mais especificamente ao item solicitar ajuda de outrem.

Talvez a dificuldades que os pais têm de pedir ajuda para alguma pessoa esteja no pouco suporte social que tem disponível, uma vez que pais de crianças com deficiência tendem a ter menos suporte social. Spinazola (2017) mostrou em seu estudo que as mães de pré-escolares com deficiência, com menor poder aquisitivo e menos escolaridade têm menor número de pessoas suportivas, o que pode indicar uma situação de vulnerabilidade das mesmas.

Caracterização do repertório de habilidades sociais das famílias de pré-escolares PAEE

O Quadro 5 mostra o repertório de habilidades sociais das famílias de pré-escolares PAEE.

Quadro 5- Caracterização do repertório de habilidades sociais dos familiares de pré-escolares do PAEE, por fatores do IHS

Escore Fatoriais - IHS	Bastante Deficitário	Bom - Abaixo da média	Repertório Médio de HS	Bom - Acima da média	Bastante elaborado
	n	n	n	n	n
F1 - Enfrentamento e autoafirmação com risco	10	6	0	7	12
F2 - Autoafirmação na expressão do sentimento positivo	6	9	0	3	17
F3 - Conversação e desenvoltura social	11	6	0	3	15
F4 - Autoexposição a desconhecidos e situações novas	11	12	1	5	6
F5 - Autocontrole da agressividade	12	4	0	5	14

No Fator 1, que trata do Enfrentamento e autoafirmação com risco, verificou-se que 28,57% dos pais possuíam um repertório de HS bastante deficitário, revelando a necessidade de receber treinamento nesse fator; 17,14% apresentaram um bom repertório de HS, mas estavam abaixo da média se comparados ao grupo amostral do instrumento; 20,00% encontravam-se acima da média; e 34,29% tinham um repertório de HS bastante elaborado. Observa-se que aproximadamente metade dos participantes se autoavaliou muito positivamente com relação ao próprio repertório de habilidades sociais e a outra metade, de modo bem negativo. Esse dado é interessante, pois na maioria dos casos as autoavaliações tendem a ficar na “média” ou acima da média, ou seja, seguir o chamado efeito de “teto” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014).

Chama a atenção que aproximadamente metade dos participantes se autoavaliaram de forma negativa, ou seja, dentro de uma classificação de repertório ‘bastante deficitário’ ou ‘Bom abaixo da média’. Um dos fatores que podem estar ligados a essa divergência de avaliação pode estar relacionada a idade dos participantes que variou bastante, por exemplo, a das mães estava entre 19 e 45 anos e a autoavaliação de habilidades sociais pode mudar de acordo com a idade (GROL; ANDRETTA, 2016).

Os resultados do Fator 2, que trata da Autoafirmação na expressão do sentimento positivo evidenciaram que 17,14% dos participantes tinham indicação para treinamento; 25,71% apresentaram um bom repertório de HS, porém abaixo da média; 8,57% possuíam um bom repertório de HS acima da média; enquanto que 48,58% foram considerados com repertório bastante elaborado de HS nesse fator. As relações de afeto entre pais e filhos e entre cônjuges são muito importantes para o desenvolvimento infantil (BEE; BOYD, 2011) e se somarmos os dados dos pais com indicativo para treinamento de habilidades sociais com o de repertório de habilidades sociais bom, mas abaixo da média, temos aproximadamente 43%, o que pode demonstrar que esses pais estejam precisando de ajuda com relação a esse fator.

A Conversação e desenvoltura social verificada no Fator 3 revelou que 31,43% dos participantes necessitavam de treinamento, e que 17,14% tinham um bom repertório, mas encontravam-se abaixo da média, entretanto, 8,57% apresentaram um bom repertório de HS – acima da média e, 42,86% foram considerados com um repertório de HS bastante elaborado.

Considerando o Fator 4 que trata da Autoexposição a desconhecidos, os resultados evidenciaram que 31,43% apresentaram um repertório de HS bastante deficitário e

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33268>

possuíam indicação para treinamento; 34,29% estavam abaixo da média (quando comparadas ao grupo amostral do instrumento); 2,85%, tinha um repertório médio de HS; 14,29% apresentaram um bom repertório de HS acima da média; e 17,14% foram consideradas com um repertório bem elaborado de HS. O resultado deste fator sugere que dentre os fatores do IHS, este foi o que a maioria dos participantes (aproximadamente 65%) se autoavaliou de modo mais negativo. Esse dado é preocupante quando pensamos em pais de crianças com deficiência, uma vez que a exposição a desconhecidos muitas vezes é uma constante na vida deles, se configurando como uma habilidade extremamente importante e necessária para procurar informações, pedir ajuda, reivindicar direitos, dentre outros.

No Fator 5, que trata do Autocontrole da agressividade, 34,29% dos participantes apresentaram déficit em HS com indicação para treinamento; 11,42% estavam com um bom repertório de HS, mas abaixo da média; 14,29% tinham um bom repertório de HS acima da média, enquanto 40,00% dos participantes foram considerados com um repertório bastante elaborado de HS.

Vale ressaltar que os participantes se concentraram nos extremos em termos de avaliação e apenas 1 participante ocupou a classificação 'Repertório médio de habilidades sociais no fator 4'.

Correlação entre empoderamento e habilidades sociais de familiares de crianças pré-escolares do PAEE

A Tabela 3 mostra as relações estatisticamente significativas entre os fatores que compõem o repertório de habilidades sociais e o empoderamento dos familiares.

Tabela 3 - Relação estatisticamente significativas entre os fatores de habilidades sociais e empoderamento⁵

	(IHS-F2)	(IHS-F3)	(IHS-F4)	(FES-F2)	(FES-F3)	(FES-F4)
Variáveis	Autoafirmação na expressão do sentimento positivo		Autoexposição a desconhecidos e situações novas			
(IHS-F1) Enfrentamento e autoafirmação com risco	,648**	,421*	,424*	-	-	-

⁵ *p<0.05; **p<0,01.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33268>

(IHS-F3) Conversa ^o e desenvoltura social	-	-	,386*	-	-	-
(IHS-F5) Autocontrole da agressividade	-	-	-	,358*	-	-
(FES-F1) Sistema de Militância	-	-	-	,502**	,437**	-
(FES-F2) Conhecimento	-	-	-	-	,560**	-
(FES-F3) Competência	-	-	-	-	-	,452**
(FES-F4) Autoeficácia	-	-	-	-	-	-

Como mostram os dados da Tabela 3, ao correlacionar os fatores dos instrumentos, no que diz respeito aos fatores do Inventário de Habilidades Sociais, o fator 1, que trata de ‘Enfrentamento e autoafirmação com risco’ apresentou correlações positivas e significativas com os fatores que tratam de ‘Autoafirmação na expressão do sentimento positivo’, ‘Conversa^o e desenvoltura social e ‘Autoexposi^o a desconhecidos e situa^oes novas’. Portanto, participantes que apresentaram maior capacidade de lidar com situa^oes claras de defesa de direitos e potenciais riscos de rea^o indesejável, também são mais propensos a elogiar outras pessoas, reagir a elogios, expressar sentimentos positivos, manter e encerrar conversas, abordar autoridades, pedir favores, falar em público, etc.

Para que um desempenho social seja considerado competente, este requer a combina^o de diferentes classes de habilidades sociais (DEL PRETTE; FALCONE; MURTA, 2013). Sendo o fator 1, considerado um indicador de assertividade e controle da ansiedade e, considerando que este foi o fator que mais se relacionou com os demais fatores do instrumento, considera-se a importânci a de se trabalhar as classes de habilidades sociais de assertividade e controle de ansiedade junto aos pais de crian^{as} do PAEE.

O resultado da correla^o entre os fatores que tratam de ‘Conversa^o e desenvoltura social’ e ‘Autoexposi^o a desconhecidos e situa^oes novas’ demonstraram que entre os participantes, aqueles que apresentaram maior traquejo social, tendem a lidar melhor com situa^oes que exijam a abordagem a pessoas desconhecidas. Tais habilidades são

importantes, pois os pais de pré-escolares do PAEE necessitam manter relações com diversos profissionais, assim como procurar serviços e apoios, ou seja, se expor a situações novas com frequência (AZEVEDO, 2014; SANTOS, 2014; GUALDA, 2015).

Quanto aos fatores da Escala de Empoderamento Familiar, ao correlacionar o 'Sistema de militância' com o 'Conhecimento' dos participantes, verificou-se uma relação positiva entre os mesmos, demonstrando que os pais que apresentam maior nível de militância tendem a apresentar também maior nível de conhecimento.

A relação positiva entre o 'Sistema de Militância' e a 'Competência' pode indicar que os participantes que apresentaram valores e crenças consolidadas diante das políticas públicas e dos serviços ofertados a seus filhos tendem a ter mais recursos e habilidades em resolução de problemas. Os fatores que correlacionaram o Conhecimento e a Competência dos participantes evidenciou que a escala de conhecimento e a de competência caminham na mesma direção, ou seja, os pais que apresentam maior conhecimento, também mencionam maior competência e vice e versa.

Houve também correlação positiva entre os fatores ligados a 'Competência' e a 'Autoeficácia', dessa forma, pode-se inferir que entre os participantes, os pais com melhores avaliações na resolução de problemas, também apresentavam comportamentos mais proativos e se sentiam com igual poder de decisão diante de profissionais que supostamente se encontrariam em posição de autoridade. Nota-se que o fator que mais vezes se relacionou a outros fatores da escala de empoderamento é o que trata da competência, o que nos revela que esse parece ser um ponto importante de ser considerado e trabalhado com pais de crianças do PAEE.

Com relação às correlações entre empoderamento e habilidades sociais houve uma correlação positiva entre o fator 5, 'Autocontrole da agressividade' e o fator 2 de empoderamento 'Conhecimento', mostrando que mais conhecimento está associado a maior autocontrole ou o inverso, ou seja, quanto maior o conhecimento desses pais, maior a capacidade deles de agir com autocontrole diante de situações que envolviam estimulações agressivas do interlocutor. Tal dado indica que quando os pais têm conhecimento sobre os serviços prestados, eles tendem a ter maior autocontrole em lidar com críticas e se relacionar com desconhecidos.

Vale ressaltar que havia uma hipótese de que haveria mais correlações entre os fatores de habilidades sociais e empoderamento, entretanto, a avaliação mostrou que, quando se colocam no papel de pais para se autoavaliar (empoderamento), eles se

avaliaram mais positivamente do que quando ponderaram sobre suas habilidades sociais pessoais. É possível supor que, quando na situação de pais, eles inclusive apresentem habilidades sociais mais elaboradas que quando tenham que usá-las para si próprios. Por exemplo, pode-se julgar que os pais possam se expor a desconhecidos para solicitar uma vaga para o filho com deficiência na escola mais próxima ao bairro em que residem, mas evitariam se expor a um desconhecido para ampliar seu ciclo de amizades. Essa ponderação sugere que novos estudos sejam feitos para verificar tal suposição, inclusive se haveria mais correlações entre empoderamento e habilidades sociais educativas dos pais do que simplesmente suas habilidades sociais (pessoais).

Considerações Finais

Este estudo objetivou produzir conhecimento acerca do empoderamento e das habilidades sociais de pais de crianças do PAEE. Em se tratando do nível de empoderamento, os dados revelaram que os pais se autoavaliaram mais positivamente em relação a competência e autoeficácia. Em relação às habilidades sociais, cerca de metade dos participantes se autoavaliou como apresentando um repertório de habilidades sociais ‘Deficitário, com indicativo de treinamento’ ou ‘Bom, mas abaixo da média’, especialmente no fator 4 “Autoexposição a desconhecidos e situações novas. Não foram encontradas correlações entre o repertório de habilidades sociais e o empoderamento dos pais.

Tais dados são indicativos de que os pais dessa amostra necessitam de auxílio para aprimorar seu repertório de habilidades sociais, o que por consequência, poderá impactar positivamente na qualidade das relações familiares, no bem-estar pessoal e também no desenvolvimento infantil.

Quanto ao empoderamento, nota-se a importância de as famílias de crianças com deficiência serem informadas sobre seus direitos, assim como aprender a buscar formas assertivas de expressarem suas opiniões e garantir que seus direitos sejam cumpridos. Tais aspectos evidenciam a importância da garantia de políticas públicas que possam oferecer tais serviços, principalmente para a população de classe baixa e média baixa.

Salienta-se que os dados desse estudo devam ser vistos com cautela, uma vez que foram coletados com poucos participantes e que o instrumento que avaliou o empoderamento dos pais não estava validado. Sugere-se que pesquisas futuras sejam realizadas com maior número de participantes e utilizem instrumentos e formas de coleta de dados diversificados.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA. **Questionário Critério Brasil**, 2015. Disponível em: www.abep.org/criterio-brasil. Acesso em maio de 2015.

ARAÚJO, R. M. de. **Empoderando pais para a luta pelos direitos de seus filhos com deficiência**: pesquisa-ação emancipatória. 2011. 187 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

AZEVEDO, T. L. de. **Avaliação multidimensional de um programa de intervenção com mães de crianças com deficiência**. 2014. 172 f. (Dissertação) Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

BANACH, M.; LUDICE, J.; CONWAY, L.; COUSE, L. J. Family support and empowerment: post autism diagnosis support group for parents. **Social Work of Groups**, v. 33, n.1, p. 69-83, 2010.

BEE, H.; BOYD, D. A criança em desenvolvimento. 12 ed. Porto Alegre: **Artmed**, 2011.

BEM, L. A.; WAGNER, A. Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. **Psicologia em Estudo**, v. 1, n.1, p. 63-71, 2006.

CARVALHO, I. M. M. de; ALMEIDA, P. H. de. Família e proteção social. **São Paulo em Perspectiva**, v. 17, n. 2, p. 109-122, 2003.

CIA, F. PEREIRA, C. de S.; DEL PRETTE, Z. A. P; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais parentais e o relacionamento entre pais e filho. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n 01, p. 73-81, 2006.

DEL PRETTE, Z.A.P.; FALCONE, E.M.O.; MURTA, S.G. **Contribuições do campo das habilidades sociais para a compreensão, prevenção e tratamento dos transtornos de personalidade**. In: CARVALHO, L.F.; PRIMMI, R. (Orgs.). *Perspectivas em psicologia dos transtornos da personalidade: Implicações teóricas e práticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013. p. 326-258.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33268>

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Competência social e habilidades sociais:** manual teórico-prático. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das Relações Interpessoais:** vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis: Editora Vozes. 2014.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das relações interpessoais:** vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis. Editora: Vozes, 2001.

DESSEN, M. A.; BRAZ, M. P. A família e suas inter-relações com o desenvolvimento humano. In: DESSEN, M. A.; COSTA, A. L. (Orgs.). **A ciência do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 113-131.

DESSEN, M.A.; CERQUEIRA-SILVA, S. Famílias e crianças com deficiência: Em busca de estratégias para promoção do desenvolvimento familiar. BOLSANELLO, M.A. (Org.). **Atenção e estimulação precoce**. Curitiba: I Simpósio Nacional de Atenção e Estimulação Precoce, 2008. p. 39-57.

DUNST, C. J. Family-centered practices: Birth through high school. **The Journal of Special Education**, v. 36, n.3, p-139-147, 2002.

FERRONI, G. M.; CIA, F. Estado da arte em revistas educacionais sobre estudos feitos com famílias de crianças com necessidades educacionais especiais no período de 2002 a 2011. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 48, p. 201-218, 2014. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em 08 de Outubro de 2014.

FORDHAM, L.; GIBSON, F.; BOWES, J. Information and professional support: key factors in the provision of family-centered early childhood interventions services. **Child: care, health and development**, v. 38, n.5, p. 647-653, 2011.

FURTADO, M. C. C.; LIMA, R. A. G. O cotidiano da família com filhos portadores de Fibrose Cística: subsídios para a enfermagem pediátrica. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**: Escola de Enfermagem da USP, v. 11, n.1, p. 66-73, 2003.

GLAT, R.; DUQUE, M. A. T. **Convivendo com filhos especiais:** o olhar paterno. Rio de Janeiro: Viveiros de Castro Editora. 2003.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33268>

GLAT, R. Orientação Familiar como Estratégia Facilitadora do Desenvolvimento e Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **A Pesquisa Sobre Inclusão Escolar em suas Múltiplas Dimensões: Teoria, Política e Formação**. Marília: ABPEE, 2012. p. 315-325.

GOITEIN, P. C.; CIA, F. Interações familiares de crianças com necessidades educacionais especiais: revisão da literatura nacional. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, v. 15, n.1, p. 43-51, 2011. GRESHAM, F. M. Análise do comportamento aplicada às habilidades sociais. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (Orgs.). **Psicologia das Habilidades Sociais: Diversidade teórica e suas implicações**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 17-66.

GROL, L. S. V.; ANDRETTA, I. Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em crianças com idade escolar: um estudo descritivo. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 24, n. 3, p. 1129-1138, 2016.

GUALDA, D.S. **Relação família-escola: Características das famílias e o tipo de escolarização na educação infantil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial)) - Universidade Federal de São Carlos.

GUALDA, D. S.; BORGES, L.; CIA, F. Famílias de crianças com necessidades educacionais especiais: recursos e necessidades de apoio. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 46, p.307-330, 2013.

MATSUKURA, T. S.; MARTURANO, E. M.; OISHI, J.; BORASCHE, G. Estresse e suporte social em mães de crianças com necessidades especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 13, n.3, p. 415-428, 2007.

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Vol. 3. 2a Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 330-346.

REGEN, M. A. instituição família e sua relação com a deficiência. **Revista do Centro de Educação – UFSM**, n. 27, 2005. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2006/01.a9.htm>. Acesso em 08 de Outubro de 2014.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. H.; LUCIO, P. B. **Metodologia de pesquisa**. ed. 3. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANTOS, L. S. **Comparação de características familiares de crianças público alvo da educação especial com diferentes faixas etárias**. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

SIEGEL, S.; JR, N. J. C. **Estatística não-paramétrica para ciência do comportamento**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SILVA, N. C. B. **Contexto Familiar de Crianças com Síndrome de Down: Interação e envolvimento paterno e materno**. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

SILVA, N. C. B. **Intervenção Domiciliar e Envolvimento Paterno: Efeitos em famílias de crianças com síndrome de Down**. 316 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

SILVA, S. C. da; DESSEN, N. M. A. Relações familiares na perspectiva de pais, irmãos e crianças com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.20, n. 3, p. 421-434, 2014.

SINGH, N. N.; CURTIS, W. J.; ELLIS, C. R.; NICHOLSON, M. W.; VILLANI, T. M.; WESCHSLER, H. A. **Psychometric Analysis of the Family Empowerment Scale**. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, n. 3, v. 2, 1995. p. 85-91.

SPINAZOLA, C. C. **Bem-estar e qualidade da estimulação: comparando famílias de crianças público alvo da educação especial de zero a três anos e de quatro a seis anos**. 93 f. TCC (Graduação em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

SPINAZOLA, C.C. **Características familiares: Comparando famílias de crianças com diferentes deficiências**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial)) - Universidade Federal de São Carlos.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33268>

SZYMANSKI, H. Educação e família. In: SZYMANSKI, H(Org). **A relação família / escola – Desafios e Perspectivas**. Brasília: Lieber Livro, 2011. p. 17 – 46.

WANG, P.; MICHAELS, C. A.; DAY, M. S. Stresses and coping strategies of Chinese families with children with autismo and others developmental disabilities. **Journal of autism and Developmental Disorders**, v. 41, n. 6, p. 783-795, 2011.

WEISS, J. A.; CAPPADOCIA, M. C.; MACMULLIN, J. A.; VIECILI, M.; LUNSKY, Y. The impact of child problem behaviors of children with ASD on parent mental health: the mediating role acceptance and empowerment. **Autism**. v.16, n.3, p. 261-274, 2012.

WILLIAMS, L. C. A; AIELLO, A. L. R. O empoderamento de famílias: o que é e como medi-lo. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. A (Orgs.). **Avanços recentes em Educação Especial**. São Carlos: EDUFSCar, 2004. p. 197-202.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – CAPES/PROEXN^o do Processo: 23038.005155/2017-67.

Correspondência

Carmelina Aparecida Aragon – Universidade Federal de São Carlos. Rod. Washington Luiz, s/n, São Carlos. CEP: 13565-905. São Carlos, São Paulo, Brasil.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)