

FAMÍLIA E ESCOLA DE CRIANÇAS PRÉ-ESCOLARES: EXPERIÊNCIA EM ATENÇÃO BÁSICA

FAMILIA Y ESCUELA DE NIÑOS PRE-ESCOLARES: EXPERIENCIAS EM ATENCIÓN BASICA

FAMILY AND SCHOOL OF PRESCHOOL CHILDREN: EXPERIENCE IN BASIC ATTENTION

Erika da Silva FERRÃO¹

Luana Lopes BREDER²

Junia Correia de ASSIS³

Letícia Eugênia Itaborahy CHRIST⁴

Cecília CAETANO⁵

RESUMO: O objetivo desse trabalho é analisar a relação família-escola no contexto do desenvolvimento infantil, utilizando um programa que buscou desenvolver competências de habilidades sociais em crianças pré-escolares, na escola e o aprimoramento de práticas educativas parentais positivas, na família. Participaram da experiência dezessete crianças de idade entre três e quatro anos, matriculadas na Pré-Escola. Com média de quatorze crianças em quatorze encontros. A melhora de comportamentos adaptativos e autorregulatórios nas crianças assistidas confirmam a importância do treinamento em habilidades sociais para o desenvolvimento cognitivo e social de crianças em situação de vulnerabilidade social.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Família. Habilidades sociais. Atenção básica. Prevenção.

RESUMEN: *El objetivo de este trabajo es analizar la relación familia-escuela en el contexto del desarrollo infantil, utilizando un programa que buscó desarrollar competencias de habilidades sociales en niños pre-escolares, en la escuela y el perfeccionamiento de prácticas educativas parentales positivas, en la familia. Participaron de la experiencia diecisiete niños de edad entre tres y cuatro años, matriculados en la Pre-Escuela. Con media de catorce niños en catorce encuentros. La mejora de comportamientos adaptativos y auto regulatorios en los niños asistidos confirman la importancia del entrenamiento en habilidades sociales para el desarrollo cognitivo y social de niños en situación de vulnerabilidad social.*

¹ Universidade Vila Velha – (UVV), Vila Velha – ES - Brasil. Professora do Mestrado Profissional em Segurança Pública (PPGPSO). E-mail: erika.ferrao@uvv.br

² Universidade Vila Velha – (UVV), Vila Velha – ES - Brasil. E-mail: lulbreder@gmail.com

³ Universidade Vila Velha – (UVV), Vila Velha – ES - Brasil. E-mail: assis.junia@gmail.com

⁴ Universidade Vila Velha – (UVV), Vila Velha – ES - Brasil. E-mail: leleitaborahy@gmail.com

⁵ Universidade Vila Velha – (UVV), Vila Velha – ES - Brasil. E-mail: ceciliacaetano1985@gmail.com

PALABRAS CLAVE: *Escuela. Familia. Habilidades sociales. Atención básica. Prevención.*

ABSTRACT: *The objective of this work is, to analyze the family-school relationship in the context of childhood development, using a program that sought to develop social skills in Pre-school children, within the school environment, and the improvement of positive parenting educational practice, within the family environment. There had been 17 children participating of the experiment, between the ages of 3 and 4 years, enrolled in preschool. The meetings had an average of 15 children per meeting, in 16 meetings total. The improvement of adaptive and self regulation behaviors in the observed children, confirms the importance of social skills training for cognitive and social development of children in situation of social vulnerability*

KEYWORDS: *School. Family. Social skills. Primary care. Prevention.*

Introdução

A família e a escola constituem-se como dois contextos fundamentais para o desenvolvimento humano. Segundo Rego (2003), esses contextos compartilham funções sociais, políticas e educacionais, uma vez que são responsáveis pela construção e transmissão de conhecimentos. Dessa forma, a escola e a família, enquanto contextos de interações entre a criança e o ambiente, podem engendrar processos promotores do desenvolvimento, em circunstâncias favoráveis, como também mecanismos de vulnerabilidade ou proteção, diante da adversidade (MARTURANO; ELIAS, 2016).

No ambiente familiar se concentram as possibilidades de constituição de pessoas enquanto sujeitos e cidadãos. É o sistema social responsável pela transmissão de valores, crenças, ideias e significados que estão presentes na sociedade (KREPPNER, 2000). A família tem, portanto, um papel fundamental no comportamento humano, atuando como primeira mediadora entre a criança, o mundo e suas relações.

A qualidade da relação entre pais e filhos tem grande influência na construção dos vínculos afetivos e afetivos motivacionais e é por meio dessa relação que se constroem os modelos de relações que são transferidos para outros contextos e interações sociais.

Porém, nem sempre as famílias constituem-se como rede de apoio funcional e satisfatória, podendo desenvolver padrões de relacionamento disfuncionais. É nesse âmbito que as outras instituições sociais, como a escola, devem interferir no sentido de dar o apoio necessário às crianças que passam por tal situação.

De acordo com Oliveira (2000), a escola é um ambiente multicultural que engloba a construção de laços afetivos, ao mesmo tempo que prepara os indivíduos para a inserção na sociedade. A escola emerge, portanto, como um importante contexto de desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. Ainda conforme o autor, a escola opera como uma instituição social, cujos objetivos e metas empregam e reelaboram os conhecimentos socialmente produzidos, a fim de favorecer o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, tais como: memória seletiva, associação de ideias, criatividade, dentre outras.

Os laços afetivos, estruturados e consolidados tanto na escola como na família permitem que os indivíduos lidem com conflitos e situações oriundas destes vínculos, aprendendo a resolver os problemas de maneira conjunta ou separada (Dessen & Polonia, 2007). Dessa forma, é importante que esses contextos estejam em harmonia para atender às diferentes necessidades das crianças e ampliando o repertório de potencialidades interpessoais dentro de suas vivências.

O modelo transacional de desenvolvimento, proposto por Sameroff e Chandler (1975) pressupõe que a criança e ambiente estão ativamente engajados um com outro, influenciando-se continuamente e o desenvolvimento da criança é visto como o produto das interações contínuas e dinâmicas da criança e da experiência providenciada pela sua família e contexto social, num balanço entre os fatores de risco e de proteção.

Nesse contexto, mostra-se favorável ao desenvolvimento infantil a preocupação dos profissionais da educação e dos responsáveis com a competência social da criança que segundo Del Prette e Del Prette (2005), deve ser examinada tanto na perspectiva da promoção da qualidade de vida como da prevenção de problemas na infância e adolescência. Conforme os autores citados, as habilidades sociais contribuem para a competência social, favorecendo um relacionamento positivo e produtivo com os demais. É um termo com sentido descritivo de identificar os componentes comportamentais, cognitivo-afetivos e fisiológicos que contribuem para um desempenho socialmente competente.

Outro autor que trabalha na promoção do desenvolvimento de competências cognitivas e afetivo-motivacionais na criança é Reuven Feuerstein e colaboradores, a partir da capacitação de mediadores mais sensíveis.

A Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) “se refere à natureza e à qualidade de toda interação humana destinada a produzir mudanças significativas e duradouras no indivíduo, com o objetivo de promover seu potencial para aprender”

(SASSON, 2006, p.9). Dessa forma, a EAM só ocorre em uma interação que promova alteração do significado da experiência, que se dá com um mediador e um mediado.

Para Sasson (2006), a modificabilidade cognitiva como produto da experiência de aprendizagem mediada envolve a presença de dois atores principais: o mediador, utilizando a significação da experiência para adaptação a situações novas e o mediado, que segundo Feuerstein, precisa, de maneira autônoma, coletar informações a respeito da situação nova de forma que consiga relacioná-las aos seus esquemas já formados e modifica-las para adaptar-se à nova realidade. Segundo ainda outros autores da área (FERRÃO; ENUMO, 2006; FERRÃO; ENUMO; LINHARES, 2015), a EAM é importante para a promoção de desenvolvimento afetivo-motivacional infantil, tal como baixa tolerância à frustração, ansiedade e autorregulação emocional.

Entretanto, nem toda interação qualifica-se como Experiência da Aprendizagem Mediada, para fazê-lo, deve respeitar alguns critérios. Tais critérios são universais e dizem respeito a parâmetros necessários ao ato de mediar, de forma que o descuido em um desses fatores pode desclassificar a relação como EAM. Dessa forma, é considerado EAM, o ato educacional onde o mediador age com objetivo de possibilitar: Intencionalidade e Reciprocidade, Mediação do Significado e Transcendência (GONÇALVES; VAGULA, 2012).

A ausência de tais componentes pode indicar uma interação com presença de diferentes formas de violência, como negligência emocional ou violência psicológica. Como mediador, podem ser o professor, o terapeuta ou os pais. Entretanto, na infância a mediação familiar, principalmente materna é bastante significativa.

Ressaltar a importância da mediação materna vai além de uma simples proposta de ferramentas para conseguir o “bom comportamento do filho”, mas diz respeito a uma ressignificação da interação entre a mãe, seu filho e o mundo para o desenvolvimento de habilidades regulatórias para o alcance de objetivos cognitivos e sociais, como a autorregulação cognitiva, comportamental e emocional. Os estudos de Linhares e Martins (2015), apontam que as expressões parentais influenciam diretamente o comportamento de autorregulação das crianças, indicando a associação entre a expressão de emoções positivas parentais e o comportamento competente das crianças.

Nesse sentido, desenvolver ações para a promoção de capacitação de famílias protetivas e do fortalecimento de vínculos familiares têm sido uma preocupação importante dos pesquisadores em saúde da família (PINHEIRO et al., 2015) e de políticas públicas no campo da atenção básica (SANTO; YAKUWA, 2015), incluindo

políticas de saúde e educação voltadas às crianças no contexto escolar. No contexto da rede pública, algumas políticas se destacam para a promoção da saúde e desenvolvimento da criança, tal como o Programa de Saúde na Escola (PSE), vinculado ao Ministério da Saúde e da Educação. Mesmo assim o psicólogo se depara com a complexidade dos desafios e o desconhecimento de ferramentas teórico-técnicas para atuar em diferentes frentes (família, professores, alunos, dentre outros) que, muitas vezes, provocam o não alcance de resultados efetivos. Pesquisas (KLEIN; HUNDEIDE, 1992; SANDERS, 2008; SILVA, 2009), por exemplo, têm sido feitas com objetivo de propor ferramentas e programas para a promoção da saúde e educação integral infantil, que têm sido utilizados em contextos diversos, apesar de ainda incipientes. Um deles é o Programa de Intervenção Mediacional para um Cuidador mais sensível (MISC) trata-se uma tentativa de definir, avaliar e modificar as variáveis de comportamento dos adultos que se constituem em condições necessárias e suficientes para uma adequada interação entre os mesmos e as crianças (KLEIN; HUNDEIDE, 1992). Outros programas de prevenção destacam-se também no âmbito da melhora de práticas educativas parentais, como o Triple - P – Positive Parenting Program (SANDERS, 2008) e ACT – Raising Safe Kids Program (SILVA, 2009).

Nesse sentido, com o objetivo de relatar a experiência de estágio em atenção básica construiu-se e aplicou-se um programa, baseado nas principais teorias psicológicas e de desenvolvimento, que buscou desenvolver competências de habilidades sociais em crianças pré-escolares, numa escola e o aprimoramento de práticas educativas parentais positivas, na família.

Metodologia

Participantes e local da coleta de dados

O estudo em questão constitui o programa de disciplina de Estágio Básico II e III, do curso de Psicologia da Universidade Vila Velha (UVV), que sob orientação da última autora, desenvolve ações de intervenção na comunidade em risco psicossocial, especialmente na Primeira Infância, em parceria com pesquisas realizadas sob coordenação da mesma, no campo da prevenção à violência contra a criança, financiadas por diferentes agências de fomento à pesquisa (Conselho Nacional de

Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq; Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo – FAPES; por exemplo).

A Associação Lar Frei Aurélio Stulzer nasceu com a iniciativa de um grupo de casais que, em dezembro de 1986, definem uma ação concreta para a criação de uma creche com objetivo de proporcionar à diversas crianças o acesso a conhecimentos e aprendizagens relevantes para o exercício da cidadania. Atualmente, a creche atende 64 crianças de 2 a 6 anos, pertencentes a famílias de baixo poder aquisitivo (até dois salários mínimos) e de trabalhadores de regiões próximas à associação.

As crianças recebidas no Lar Frei Aurélio são assistidas nas diversas áreas do processo pedagógico, tais como: atendimento psicológico, orientação religiosa, alimentação balanceada, elaboração de atividades lúdicas e incentivo à leitura. Além disso, a creche também desenvolve um trabalho junto aos pais, por meio de palestras socioeducativas, assistência social às mesmas e oficinas profissionalizantes às mães.

Participaram da experiência 17 crianças de 3 anos, matriculadas na Pré-Escola de turno integral. Em cada condição havia uma média de 14 alunos, sendo sua maioria do sexo masculino. Além disso, dois dos alunos da amostra inicial não puderam participar ativamente das atividades por motivos de abandono da escola e consulta médica regular.

Instrumentos

Para composição da amostra foi utilizado um roteiro de anamnese e uma escala de estressores com os pais ou responsáveis obtendo informações sobre as crianças.

A anamnese é um processamento de informações preestabelecidas fornecidas pelo entrevistado, sendo este o moderador, pois, supõe-se de que ele conheça sua própria história e que é capaz de oferecer informações sobre ela. A nível desta pesquisa, a anamnese utilizada divide-se em quatro categorias: dados de identificação; condições do nascimento; desenvolvimento; e concepções e práticas educativas da família. As perguntas são, em sua maioria, fechadas e abrangem aspectos físicos, econômicos e sociais do desenvolvimento da criança.

Complementando o roteiro de anamnese utilizou-se a escala de estressores que permite avaliar os fatores de vulnerabilidade ambientais presentes no contexto da criança desde o nascimento. Para isso, os critérios são avaliados conforme o tempo de ocorrência: ocorreu nos últimos doze meses; ocorreu anteriormente; e nunca ocorreu.

Procedimentos

A faixa etária para a realização do trabalho foi uma das exigências do campo. A diretora da escola, no início da intervenção, solicitou que a mesma fosse feita com crianças com a idade entre 3 e 4 anos, do Jardim I. Como justificativa para tal pedido, foi apresentado o nome de alguns alunos que tinham o comportamento agressivo e que necessitavam de uma intervenção mais direcionada.

A coleta de dados ocorreu no campo da experiência, sendo o informante a mãe ou responsável, em sua maioria os avós. O projeto era explicado à mãe ou responsável e este era convidado a consentir em participar. Quatro dentre as mães consultadas não responderam às tentativas de preenchimento da anamnese e escala de estressores. Dessa forma, a amostra dessa pesquisa apresenta o dado de treze crianças.

O programa de intervenção em habilidades sociais e melhoramento de práticas educativas contou com dezesseis encontros e em média quinze crianças participantes. Foi possível a realização de duas palestras para os responsáveis e um treinamento com os profissionais da escola. Diferente das intervenções junto às crianças de três e quatro anos, as palestras de práticas educativas foram direcionadas aos responsáveis por crianças de todas as idades atendidas pela instituição.

Resultados e discussões

Neste tópico será abordado o processo de criação do programa de intervenção em habilidades sociais, no contexto escolar e do programa de capacitação para o aprimoramento de práticas parentais positivas, no contexto familiar. Além disso, explanaremos os resultados obtidos com a aplicação dos programas e o processo de aceitação da instituição e responsáveis.

Criação do programa de intervenção em habilidades sociais

A observação dos comportamentos das crianças em sala de aula e as demandas levantadas pela professora do Jardim I, permitiram o delineamento de intervenções junto às crianças. As propostas elaboradas tiveram como objetivo o treinamento de habilidades sociais para as crianças proposto por Del Prette e Del Prette (2005).

No primeiro contato com a Associação Lar Frei Aurélio Stulzer, foram definidas as faixas- etárias a serem trabalhadas e os horários disponíveis às futuras intervenções. A

pedido da própria pedagoga, as três primeiras semanas no campo foram reservadas para a observação do cotidiano escolar e leitura bibliográfica.

Ao final das semanas de observação e com o relato da equipe sobre comportamentos agressivos em sala de aula, concluiu-se que a primeira intervenção a ser desenvolvida teria como tema base a amizade. Além disso, a ideia de trabalhar tal tema emerge com a importância da amizade em todo o desenvolvimento psicossocial e afetivo da criança.

Desta forma, durante as primeiras supervisões de estágio, foram elaboradas as propostas de intervenção abordando os temas: amizade; agressividade; identidade física e social; e expressão dos sentimentos. Conforme o tempo da disciplina de Estágio Básico, foi possível realizar dezesseis encontros, uma vez por semana, com duração de aproximadamente duas horas e trinta minutos, com atividades variadas.

Como afirmam Del Prette e Del Prette (2005), a amizade está diretamente relacionada ao campo da expressividade das emoções, especialmente devido à sua importância para o desenvolvimento emocional e social. Ter amigos é importante para a criança porque a amizade cria um contexto de cooperação, reciprocidade e manejo de conflitos, além de constituir uma fonte de aprendizagem ao autoconhecimento e sobre o mundo.

Fazer amigos requer uma série de habilidades sociais que devem ser ensinadas às crianças. Porém, a dificuldade de fazer amigos também está relacionada a uma série de déficits nas habilidades sociais, como a empatia, cooperação, contatos visuais, dentre outros.

No decorrer da prática do estágio, percebeu-se a necessidade de aprofundar aspectos comportamentais relacionados à agressividade. Comportamentos agressivos são observados em crianças de várias idades, principalmente em contexto escolar, incluindo alunos pré-escolares. Segundo Picado e Rose (2009) crianças agressivas representam ameaças não apenas para os colegas de turma e professores, mas colocam-se também em situação de perigo. A vista disso evidencia-se uma associação entre comportamentos agressivos na infância e comprometimento do ajustamento social na fase púbere e adulta, podendo incluir violência e delinquência.

Segundo Harter (2006 apud Gregory et al, 2012), crianças com idades próximas aos 3 anos se definem em termos concretos e observáveis. Suas autodescrições incluem fatores como atributos físicos, competências e realizações, possessões, relações e preferências. Durante esse mesmo período, o autoconceito infantil inclui atitudes

simples com relação ao que gostam ou não, em determinadas situações – a criança diz, por exemplo, “fico triste quando brigam comigo”.

Ainda segundo o autor, crianças nessa faixa etária ainda não compreendem a existência de traços bons e ruins, como positivos e negativos, nem são capazes de descrever a vivência de emoções simultâneas, como feliz e animado. Além disso, essas crianças têm uma concepção totalmente positiva de si mesmas.

Outro fator importante sobre o autoconceito e identificação do Self é a comparação. Crianças de 3 anos ainda não utilizam de comparações, a não ser que utilizada para medir a equidade. Por exemplo, é muito comum na prática a utilização de termos como “Lucas tem mais brinquedos que eu”, ou uma criança que chorou quando não encontrou nenhuma foto na dinâmica feita pelas estagiárias.

É muito importante para a prática do estágio o conhecimento dos conceitos apresentados acima, uma vez que no contexto escolar as crianças apresentam constantemente expressões, verbais e não verbais, que são resultado desse processo complexo de mudanças na concepção do self e conseqüente autodescrição, ou seja, aspectos da identidade.

As últimas intervenções do primeiro semestre abordaram aspectos voltados a expressão dos sentimentos. Segundo Del Prette e Del Prette (2005), a maioria das pessoas não lida bem com suas emoções. Isso acontece, muitas vezes, porque não foram preparadas para o exercício da racionalidade, negligenciando aspectos voltados aos sentimentos.

A expressividade emocional inclui reconhecer e nomear os próprios sentimentos e os dos outros, falar sobre emoções e sentimentos, expressar tais emoções, dentre outros. Conhecer e nomear as emoções e saber lidar com elas configura-se como um fator fundamental no desenvolvimento interpessoal. Essa capacidade refere-se à expressão verbal e não-verbal das emoções que dependem, em parte, das condições estabelecidas pela comunidade verbal. É esse contexto que tentou-se estabelecer durante as intervenções focalizando a identidade (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005, p. 118).

Além disso, ao expressar seus sentimentos e nomeá-los, a criança fornece algumas pistas sobre seus comportamentos e as condições em que ele ocorreu, sinalizando possíveis condições relacionadas ao seu comportamento presente e futuro (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005, p. 119).

Criação do programa de capacitação para o aprimoramento de práticas parentais positivas

Na família, as estratégias de intervenção foram elaboradas levando-se em consideração os fatores de risco evidenciados na anamnese e escala de estressores. Segundo Garmezy (1985), fatores de risco são fatores que, se presentes, aumentam a probabilidade de a criança desenvolver uma desordem emocional ou comportamental, podendo incluir atributos biológicos e genéticos da criança e/ou da família, além de fatores da comunidade que influenciam, o ambiente da criança bem como sua família.

Os resultados da pesquisa apontaram como principais situações de vulnerabilidade vivenciadas pelas crianças da amostra, a dificuldade no ponto de vista financeiro e a ausência de um dos responsáveis por mais de oito horas por semana, segundo apresentado no quadro 1. Conforme Williams e Aiello (2004), problemas econômicos tem se considerado como um grave fator de risco a atingir a família, acarretando diversos outros fatores de risco e interferindo, conseqüentemente, o desenvolvimento infantil. No entanto, fatores de risco por si só não determinantes diretos de problemas no desenvolvimento, mas configuram um complexo processo que podem justificar conseqüências psicopatológica na criança (HOLDEN; GEFFNER; JOURILES, 1998 apud MAIA; WILLIAMS, 2005, p. 92).

Quadro 1: Resultados da aplicação da Escala de Estressora amostra (n=14)

	Ocorreu nos últimos 12 meses	Ocorreu anteriormente	Ocorreu pelo menos 1 vez	Total
Entrada na escola (1º grau)	7	7	14	100%
Mudança de escola	2		2	14%
Mais de uma troca de professora no ano	4	3	7	50%
Mudança de cidade		1	1	7%

O pai ou a mãe passou a ficar fora de casa por mais tempo que antes (aumento da ausência por 8 horas ou mais por semana)	3	5	8	57%
Perda do emprego do pai ou da mãe	5	1	6	42%
Momentos difíceis do ponto de vista financeiro	7	1	8	57%
Nascimento de um irmão	1	4	5	35%
Hospitalização ou enfermidade séria da criança por duas semanas ou mais	1	3	4	28%
Acréscimo de um terceiro adulto na família	2	2	4	28%
Morte do pai ou da mãe	0	1	1	7%
Um irmão deixou definitivamente o lar, após conflitos	0	1	1	7%
Aumento de conflito e brigas entre os pais	0	1	1	7%
Separação dos pais	1	2	3	21%
Pai ou mãe abandonou a família	1	1	2	14%
Consumo de álcool ou droga pelo pai ou mãe	2	0	2	14%

Problemas de saúde mental do pai ou da mãe	2	0	2	14%
Problemas do pai ou da mãe com a polícia ou com a justiça	1	1	2	14%
Conflito e brigas entre pais e filhos	2	0	2	14%
Abuso sexual da criança	0	0	0	
Violência e maus tratos	0	0	0	
Agressão de colegas	2	4	6	42%

Fonte: elaboração Própria

A partir desses resultados evidenciou-se a necessidade de desenvolver ações para a promoção de capacitação de famílias protetivas e do fortalecimento de vínculos familiares, sendo realizadas duas palestras que obtiveram grande apoio da Associação Lar Frei Aurélio e dos responsáveis por crianças de diversas idades pelas palestras, no decorrer e ao final delas.

A fim de tornar a teoria de mediação parental, de Feuerstein, mais acessível aos responsáveis, optou-se por complementar ao conceito de mediação, alguns dos princípios propostos por Weber (2009) para o que autora chama de Educação Positiva.

Weber (2009) explora alguns passos para que a educação dos pequenos se dê forma efetiva e traga resultados positivos para os mediadores e para os mediados. Para a autora, a educação positiva exige dos pais não apenas o conhecimento sobre o comportamento dos filhos, mas dos comportamentos do próprio educador. Dessa forma, avaliar a eficácia de suas ações para com seu filho e mudar possíveis atitudes errantes pode influenciar diretamente o desenvolvimento das crianças.

Resultados da aplicação dos programas

A elaboração de um programa de prevenção tem sua justificativa no contexto de vulnerabilidade social e cognitivo a que muitas crianças estão submetidas. Dessa forma, aplicou-se um programa com objetivo de desenvolver competências de habilidades

sociais em crianças e capacitação de profissionais, na escola e o aprimoramento de práticas educativas parentais positivas, na família.

O objetivo foi acessar todos os contextos mais significativos às crianças, como afirma Someroff (2000), citado em Linhares e Martins (2015) e que contribuem para a ampliação de comportamentos regulatórios e competentes.

Na escola, as atividades preconizaram o desenvolvimento em habilidades sociais, conforme as demandas identificadas. Os temas geradores das atividades foram: amizade, agressividade, identidade e expressão dos sentimentos. Devido ao pequeno período de tempo destinado exclusivamente à intervenção (uma hora), cada tema foi trabalhado por quatro semanas, sendo que a última semana era destinada a uma espécie de fechamento do tema.

Em todos os encontros foi possível observar melhoras nos comportamentos autorregulatórios e adaptativos das crianças, contribuindo para a boa convivência em sala de aula. No tema amizade, por exemplo, foi enfatizado o compartilhamento entre os amigos, uma vez que grande parte dos conflitos ali gerados eram decorrentes da falta desses comportamentos. Dessa forma, as atividades foram planejadas visando estimular relações de amizade e compartilhamento, tão importantes para o desenvolvimento infantil.

A proposta para o trabalho de questões ligadas à agressividade teve destaque na criação de uma espécie de avaliação dos comportamentos das crianças entre “é legal” e “não é legal”. No decorrer dos encontros, foi possível observar que os alunos utilizavam desse recurso para avaliar seus comportamentos e dos colegas, resultando na diminuição considerável de comportamentos agressivos.

É importante considerar aqui que as atividades propostas dialogam e têm fundamento na idade e no contexto das crianças assistidas e no próprio contexto de intervenção. O que deve ser ressaltado é, sem dúvidas, o treinamento em habilidades sociais e comportamento competente.

O quadro 2 apresenta um resumo das atividades desenvolvidas pelas estagiárias e aborda os temas geradores, o número de encontros por tema, os objetivos específicos e estratégias utilizadas.

Quadro 2: Caracterização das atividades realizadas no campo

Temas Geradores	Encontros	Objetivos Específicos	Estratégias
Amizade	5	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular ações de amizade entre as crianças; - Promover atividades de trabalho em equipe e compartilhamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caça ao tesouro em equipe; - Histórias envolvendo o tema amizade; - Piquenique; - Dinâmica do presente; - Confecção de um cartaz como fechamento das atividades sobre o tema;
Agressividade	1	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar com comportamentos agressivos, principalmente por parte dos meninos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Criação de uma avaliação dos comportamentos das crianças – positivo ou negativo; - Histórias envolvendo o tema agressividade.
Identidade	6	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar aspectos da identidade física e social das crianças; - Reconhecimento das diferenças entre os alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confecção de uma carteira de identidade juntamente com as crianças; - Histórias abordando o tema; - Dinâmicas utilizando as identidades; - Caça ao tesouro com fotos das crianças.
Expressão dos sentimentos	2	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar aos alunos reconhecer e nomear seus sentimentos e os dos outros; - Estimular a falar sobre como o aluno se sente em situações diárias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade de reconhecimento das expressões, individual e em grupo - Identificação das expressões em figuras de livros

Fonte: Elaboração própria

Os encontros com os responsáveis visando a promoção de práticas parentais positivas e fortalecimento dos vínculos familiares apresentaram resultados igualmente positivos. A mediação parental enquanto fator de proteção se faz extremamente

necessária frente às quaisquer adversidades sendo possível perceber o interesse por parte das famílias em participar das palestras oferecidas.

No decorrer do primeiro encontro enfatizou-se a questão do envolvimento, trabalhada no princípio seis de Weber (2009). Por se tratar de um contexto onde as crianças passam a maior parte do dia em ambiente escolar, enfatizar a importância de um tempo de qualidade dos pais com os filhos mostrou-se fundamental, uma vez que envolver-se nas atividades das crianças e ter tempo para com elas tem efeitos significativos na vida emocional e até cognitiva dos mesmos.

A avaliação da qualidade predominante das relações familiares permite identificar famílias em situação de proteção ou de risco, e num segundo momento possibilita programar intervenção em famílias de risco em benefício dos filhos. O relacionamento entre pais e filhos contribui para a construção de repertórios comportamentais dos filhos e a existência de práticas parentais positivas podem contribuir para que esse repertório seja mais eficaz para o desenvolvimento infantil como na promoção de processos autoregulatórios.

Dessa forma, no segundo encontro, as estagiárias utilizaram uma adaptação da Escala de Qualidade de Interação Familiar, de Weber (2009). A escala foi entregue a cada um dos responsáveis presentes, de forma que uma estagiária lia as assertivas e estes deveriam marca-las conforme suas práticas no relacionamento com a criança. O objetivo desse encontro foi proporcionar aos responsáveis a autoavaliação de suas práticas parentais e, por isso, optou-se por não recolher e analisar a escala, mas deixá-las com os mesmos.

Ambos os encontros foram bastante proveitosos e os responsáveis mostraram-se muito interessados aos temas trabalhados. Segundo Garmezy (1985) citado em Maia e Williams (2005), as características familiares configuram uma das três categorias de classificação dos fatores de proteção. Dessa forma, uma análise desse comportamento de interesse dos pais pode evidenciar um envolvimento afetivo por parte dos mesmos, configurando-se, portanto, como um fator de proteção presente na relação parental.

Considerações finais

Os resultados desta pesquisa fortalecem a importância do Treinamento em Habilidades Sociais na infância em contextos onde identificam-se fatores de risco ao

desenvolvimento infantil e o aprimoramento de práticas parentais positivas na interação familiar, a partir da capacitação de mediadores mais sensíveis e até acessíveis.

Pode-se destacar a vasta literatura existente que aponta os fatores de risco ao desenvolvimento infantil. Porém, o interesse em relatar a experiência do estágio em Psicologia e a elaboração de programas de intervenção se justifica na precariedade de literaturas que abordam práticas preventivas de como atuar junto a infância, minimizando tais riscos e conscientizando cuidadores de sua importância para o bem-estar de crianças e adolescentes.

Os investimentos na família e na escola se mostraram como eixos estruturantes para o alcance dos objetivos de melhora de comportamentos adaptativos e autorregulatórios, uma vez que é nesses contextos que o sujeito constrói sua realidade com as trocas afetivas e cognitivas que opera. Nesse sentido vê-se a necessidade de trabalhar com políticas públicas voltadas às crianças e famílias além dos professores e que essas ações sejam continuadas. Só assim será possível se pensar na construção de uma efetiva cultura da paz promovendo o desenvolvimento integral e saudável da criança em diferentes contextos em que elas estão inseridas

Por fim, considera-se que trabalhos nesse sentido são importantes para a formação do psicólogo estagiário, que tem condições de personalizar os programas já existentes a partir das demandas identificadas de seus locais de atuação e que precisa estar ciente de sua atuação em diferentes frentes do desenvolvimento infantil, para que a intervenção aconteça de forma a alcançar seus reais objetivos, ou seja, a promoção de desenvolvimento de aprendizagem na Primeira Infância.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS, M. C. L. A. et al. Arranjos familiares de crianças de camadas populares. **Psicologia em Estudo**, v.8, n. esp., p. 11-20, 2003.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2005.

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

FERRÃO, E. S.; ENUMO, S. R. F. To what extent are non-intellectual factors included in current approaches to Dynamic Assessment: A review. **Educational and Child Psychology**, 2008.

FERRÃO, E. S.; ENUMO, S. R. F.; LINHARES, M. B. M.; LORENCINI, G. R. F. A teoria da experiência de aprendizagem mediada: relações com a avaliação assistida e os fatores afetivo-motivacionais do desempenho infantil. In: MIRANDA, F. H. de F.; NASCIMENTO, A. dos S. (Org.). **Da psicologia social à psicologia do desenvolvimento: pesquisas e temáticas no século XXI**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

GONÇALVES, C. E. S.; VAGULA, E. Modificabilidade cognitiva estrutural de Reuven Feuerstein: uma perspectiva educacional voltada para o desenvolvimento cognitivo autônomo. **Anais do Seminário de pesquisa em educação da região sul**, 2012.

GREGORY, M. K. et al. Como as crianças desenvolvem uma noção positiva do self por meio da comunicação verbal. In: GREGORY, M. K.; et al. **Guia de aprendizagem e desenvolvimento social da criança**. Estados Unidos: Cengage, 2012.

KLEIN, P. S.; HUNDEIDE, K. Mediated learning experiences and at-risk children. L. R. Williams & D. P. Fromberg (Orgs.). **Encyclopedia of early childhood education**. New York: Garland, 1992.

LINHARES, M. B. M.; MARTINS, I. M. B.; KLEIN, V. C. Mediação Materna como Processo de Promoção e Proteção do Desenvolvimento da Criança Nascida Prematura. In: MARTURANO, E. M.; LINHARES, M. B. M.; ENUMO, S. R. Enumo (Org.). **Vulnerabilidade e Proteção: indicadores na trajetória de desenvolvimento do escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

MAIA, J. M. D.; WILLIAMS, L. C. A. Fatores de risco e fatores de proteção ao desenvolvimento infantil: uma revisão da área. **Temas em psicologia**, vol. 13, no 2, 91–103, 2005.

MARTURANO, E. M.; ELIAS, L. C. S. Família, dificuldades no aprendizado e problemas de comportamento em escolares. **Educar em Revista**, n. 59, p. 123-139, 2016.

PICADO, J.; ROSE, T. Acompanhamento de pré-escolares agressivos: adaptação na escola e relação professor-aluno. **Psicologia: ciência e profissão**, vol. 29, n 1, 132-145, 2009.

PINHEIRO, M. I. S. et al. Treinamento de habilidades sociais educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. **Psicologia Reflexão Crítica**. vol. 19, n 3, 2006.

SANDERS, M. R. Triple P-Positive Parenting Program as a Public Health Approach to Strengthening Parenting. **Journal of Family Psychology**. Vol. 22, n 3, 2008.

SANTOS, J. S.; YAKUWA, M. S. A Estratégia Saúde da Família frente à violência contra crianças: revisão integrativa. **Revista Soc. Bras. Enferm. Ped.** vol. 15, n. 1, 2015.

SILVA, J. Programa ACT para Educar Crianças em Ambientes Seguros. **Manual do facilitador e guia de avaliação**. Washington, DC: American Psychological Association, 2009.

SZYMANSKI, H. **A relação família-escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Plano, 2001.

WEBER, L. N. D. **Eduque com carinho: equilíbrio entre amor e limites**. Curitiba: Editora Juruá, 2009.

Como referenciar este artigo

FERRÃO, Erika da Silva et al. Família e escola de crianças pré-escolares: experiência em atenção básica. **Temas em Educ. e Saúde**, Araraquara, v.13, n.2, p. 224-241, jul./dez. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.26673/rtes.v13.n2.jul-dez.2017.9538>>. E-ISSN: 2526-3471.

Submetido em: 17/03/2017

Aprovado em: 14/10/2017