

Educação Infantil e família: uma parceria necessária¹

Neide Barbosa Saisi



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

Está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Resumo

A pesquisa realizada em uma instituição pública de Educação Infantil de São Paulo visou identificar a natureza da interação entre a família e a escola e como esta se apropria, em seu projeto pedagógico, das informações que aquela oferece, para beneficiar a criança. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, com instrumentos de observação, entrevista individual e coletiva, análise documental e questionários para professores e pais. Para interpretar os dados obtidos, utilizou-se da técnica de análise de conteúdo. Dentre os resultados, destaca-se que a relação família-instituição de educação infantil, para os pais, centra-se na instituição educacional: é ela que detém informações sobre a criança e, portanto, deve esclarecer dúvidas e orientá-los. É ela detentora de um saber que a família não possui e, como tal, é autoridade. Essa visão é compartilhada pelos educadores. Não há um movimento para incorporar em seu projeto pedagógico as informações provenientes da família, de modo a se construir e se reconstruir continuamente em bases concretas a partir de seu contexto social.

Palavras-chave: Educação Infantil. Família. Projeto Pedagógico.

Pre-School education and family: a necessary partnership.

Abstract

The aim of the research conducted on a public pre-school situated in São Paulo was to identify the nature of the interaction between family and school and how the school can use, in its pedagogical project, the information offered by the family in benefit of the child. The methodology used was action-research combined with observation instruments, individual and collective interviews, document analysis and questionnaires to teachers and parents. The technique of content analysis was used to interpret the

¹ Este artigo é resultado dos estudos e reflexões realizados em 2006, por meio da pesquisa *A Interação Entre a Escola de Educação Infantil e a Família – Um Estudo para Construir Mudanças*, vinculada ao Departamento de Fundamentos da Educação da Faculdade de Educação da PUCSP, de onde procede a autora. Participou da pesquisa a aluna Maria Inez C. P. Szocks, com projeto de iniciação científica.

obtained data. Among the results, it is emphasized that the family-school relationship, for parents, focuses on the school: it has information on the child, therefore, should clarify doubts and guide them. It has a knowledge that the family does not have and, consequently, it is the authority. This view is recognized by educators. The movement to incorporate into its pedagogical project information from the family, so that it can build and rebuild itself continuously on concrete bases from its social context, still is insufficient.

Key words: Pre-school Education. Family. Pedagogical Project.

Apresentação

A experiência com formação de professores para o Ensino Fundamental e para a Educação Infantil e o contato direto com professores desse segmento fizeram emergir o interesse em aprofundar a compreensão sobre um aspecto controverso e recorrente da atualidade educacional: a insatisfação do educador com o desempenho da família e desta com a escola. Este descompasso ganha realce quando se leva em conta as considerações que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), entre outros documentos, tece a respeito da parceria que deve existir entre essas duas instâncias, a favor da criança.

A articulação escola-família tem sido objeto de estudos acadêmicos privilegiando ora a concepção que os profissionais da educação infantil têm a respeito da família, ora a concepção da família sobre a escola. Todos defendem a necessidade de um conhecimento recíproco mais aprofundado, com a finalidade de contribuir para uma relação calcada no respeito e na complementaridade que deve existir entre ambas as instâncias. Este estudo vem integrar e fortalecer essa intencionalidade.

1. Da Educação Infantil

A instituição de Educação Infantil, que visa atender à criança de zero a seis anos, passou por transformações significativas ao longo de sua história. Estas transformações foram conseqüência de um conjunto de fatores como, por exemplo, o aumento da urbanização, a entrada da mulher no mercado de trabalho e as mudanças na estrutura familiar, que levaram à expansão da Educação Infantil no Brasil e em outras partes do mundo, a partir das décadas de 1970 e 1980. De fato, a preocupação com o bem estar da criança remonta em termos legais a décadas anteriores. Por exemplo, encontra-se no preâmbulo da Declaração dos Direitos da Criança, promulgada pelas Nações Unidas em 1948, que a sociedade deve empenhar-se para oferecer o melhor de seus esforços à criança.

No Brasil, a Constituição Federal (1988) preconiza, em seu Art. 277, que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-las a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Se historicamente a educação de crianças de zero a seis anos foi concebida como amparo e assistência, ela passa a ser considerada pela Constituição de 1988 como direito do cidadão e dever do Estado, numa perspectiva educacional. Ao definir a inclusão da creche no capítulo da Educação, sua função educativa fica explicitada, o que significa um ganho da Educação Infantil no Brasil.

A década de 1990 foi pródiga em documentos cuja finalidade era a de reafirmar as conquistas da Constituição de 1988. Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, confirma os direitos da criança, além de definir diretrizes de políticas para a infância. Em 1994, foi elaborado o documento Política Nacional de Educação Infantil, pelo Ministério da Educação, pelo qual se definiu como objetivos principais a expansão de oferta de vagas para esta faixa etária; o implemento da melhoria da qualidade no atendimento das creches e pré-escolas; a promoção de uma concepção integradora do cuidar e educar como aspectos indissociáveis, quando se atua com a criança.

Na mesma linha de valorização da Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, considera essa etapa como a primeira da educação básica. Assim, a ação pedagógica com crianças dessa faixa etária ganha reconhecimento. Nessa Lei, o capítulo que aborda a Educação Básica define a Educação Infantil como dois momentos: o que vai de zero a três anos, denominado de *creche*, e o que engloba a criança de quatro a seis anos, chamado de *pré-escola*.

A finalidade da Educação Infantil é explicitada em seu artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual social, complementando a ação da família e da comunidade.

Esse trecho, como se pode notar, contempla dois aspectos importantes como referências norteadoras da ação pedagógica: a necessidade de se considerar a criança como um todo integrado e o papel da instituição educacional como elemento que se articula à família e à comunidade. Responsabiliza as instituições de Educação Infantil pela elaboração de suas próprias propostas pedagógicas a partir da sua interação cotidiana com a família.

A LDB complementa-se, em 1998, por meio do documento *Subsídios para o Credenciamento e Funcionamento das Instituições de Educação Infantil*, organizado por representantes dos Conselhos de Educação de todos os estados e do Distrito Federal, por representantes da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, consultores e especialistas. Esse documento traça princípios gerais e diretrizes para a Educação Infantil e oferece informações e elementos para uma reflexão sobre essa etapa.

No final de 1998, o Conselho Nacional de Educação estabeleceu as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (parecer n.º 022/98) de caráter normativo, para a elaboração de propostas curriculares que atendam à diversidade que caracteriza o país.

Ainda em 1998, foi publicado pela Secretaria de Educação Fundamental, do Ministério da Educação e do Desporto, o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Consiste, como o próprio nome diz, em referências pedagógicas. São orientações e sugestões que, sem o caráter de obrigatoriedade, possibilitam ao educador infantil refletir sobre sua ação no que diz respeito à concepção de criança, aos conteúdos possíveis de composição de uma proposta curricular, à articulação necessária entre a escola e a família, à relevância do brincar, além de outros aspectos que são significativos para a implementação de uma educação de qualidade.

Esse movimento de regulamentação foi complementado em 2000 pelo estabelecimento das *Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil* que trata da vinculação das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino, das propostas pedagógicas, do Regimento Escolar, da formação dos profissionais que trabalham nessas instituições e de outros aspectos operacionais.

Em 2001 foi aprovado o *Plano Nacional de Educação*, Lei 10.172, pela qual explicita-se, entre outros aspectos, a co-responsabilidade das diferentes esferas governamentais – Municípios, Estados e União em relação à Educação Infantil, referendando-a como uma etapa da Educação Básica. O documento esclarece que a articulação da escola com a família visa ao reconhecimento mútuo

entre ambas de tal modo que a educação familiar e a escolar sejam complementares, se enriqueçam e favoreçam o processo de aprendizagem da criança.

O documento traça um rol de objetivos e metas que englobam definições relativas às políticas públicas como ampliação da oferta, programa nacional de formação do educador da área, implantação de um sistema de avaliação na forma de apoio técnico pedagógico (sugerindo que possa ser feito em parceria com a Universidade) e demais aspectos.

Com o argumento de que a maioria das crianças que ingressam na escola antes dos sete anos apresenta resultados superiores em relação às que entram a partir desta idade (Saeb, 2003), o Ensino Fundamental, por meio da Lei 11274/2006, foi ampliado de oito para nove anos, integrando a idade de seis anos. Com essa medida a Educação Infantil passou a abranger crianças de zero a cinco anos.

Essa alteração não modifica as expectativas de aprimoramento dos serviços prestados pelo poder público à criança de zero a cinco anos, mas levanta, entre outros desafios, a necessidade de um diálogo intenso entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, objetivando um trabalho pedagógico que respeite a singularidade da criança.

2. Da Família

A família é o primeiro espaço de convivência da criança e, por isto, é um lugar de referência primordial para sua aprendizagem e desenvolvimento. É com a família que a criança assimila valores, constrói representações, elabora os primeiros juízos e expectativas e vivencia experiências perpassadas por significados afetivos. Por ser o primeiro espaço social, cultural, afetivo e de acolhimento da criança é que a família reveste-se de relevância e, como tal, tem merecido atenção em documentos legais atuais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e o Plano Nacional de Educação (2001).

O conceito de família passou ao longo da história por transformações importantes, engendradas pelo contexto sócio-econômico-político que afetaram sua estrutura, a divisão do trabalho entre seus membros e os valores e as significações que lhes são atribuídas. Por estar arraigada a um tempo e a um lugar, o que se entende sobre família altera-se de cultura para cultura, de região para região, ao longo da história (cf. Ariès, 1981).

Segundo este autor, a partir do século XVI especialmente nas classes

abastadas desenvolve na Europa um sentimento de família que irá influenciar os costumes contemporâneos, como o núcleo familiar, composto de pai e mãe, que se responsabiliza pela educação da prole. Já no século XIX e início do século XX, este modelo burguês foi adotado pelas classes de famílias trabalhadoras quando deixaram o campo e passaram a trabalhar na cidade.

Esse modelo chega até ao Brasil e ganha novos contornos com a existência da escravidão: a família organiza-se em torno da mulher, quando da ausência do homem, e se torna patriarcal face à sua presença, situação esta causada não só pela proibição da formação da família, mas também pela tradição matriarcal de alguns grupos (Duchesnay apud Szimanski, 2001).

Com efeito, o modelo de família que vigorou no mundo contemporâneo foi o modelo nuclear, composto de pai, mãe e filhos, com divisão clara do trabalho: a mãe cuida dos filhos e da casa e o pai trabalha para sustentá-los.

Todavia, um conjunto de fatores, como a urbanização e a industrialização, entre outros fenômenos sociais, vai alterar substancialmente o conceito de família, sua estrutura e as expectativas que se desenvolvem neste início de século. Destacam-se atualmente famílias organizadas em torno apenas da mãe; constituídas por pares do mesmo gênero (recentemente reconhecidos pela legislação); ou ainda estruturadas em arranjos desenvolvidos conforme as necessidades e condições que a situação social e econômica oferece, como a constituição familiar estruturada por meio de avós, tios e outros adultos sem vínculos sanguíneos (cf. DIAS, 2006).

É com este contexto pluridiferenciado de organizações familiares que a instituição educacional vai interagir. Isso exige do educador uma concepção de família flexível o suficiente para não estigmatizá-la e, em decorrência, à criança, quando a realidade não corresponde ao modelo tradicional que habita seu imaginário.

Se a literatura tem destacado a relevância da articulação família-instituição escolar como um dos fatores de aprendizagem, vale ressaltar que essa parceria requer no mundo contemporâneo atitudes de aceitação por parte do educador em relação ao grupo que acolhe a criança, independentemente da configuração estrutural com que este se apresenta.

3. Da pesquisa

Norteou o estudo a indagação sobre se a instituição de educação infantil considera as informações oferecidas pela família, no que diz respeito à criança,

para elaborar seu projeto educacional, ou para incorporá-las à sua rotina pedagógica. Além disso, questionou-se sobre quais medidas poderiam ser tomadas para transformar a relação entre ambas, visando uma interação pedagógica mais apropriada à criança.

Foi elaborado, preliminarmente, um levantamento das pesquisas que tratam da articulação família-escola realizadas em programas de mestrado e doutorado em duas universidades da cidade de São Paulo: uma pública (USP) e outra privada (PUC), ambas com tradição na construção do conhecimento, no campo da educação. Focou-se, entre as pesquisas, aquelas que tinham como objeto de estudo a interação família- instituição de educação infantil. Visou-se, naquela etapa, a obtenção de subsídios teóricos para este estudo, bem como de recursos que possibilitassem o cotejamento dos dados desta pesquisa com o resultado de outros trabalhos a respeito do mesmo assunto, de modo a se estabelecer possíveis generalizações.

De acordo com o objeto pesquisado, a linha metodológica escolhida foi a Pesquisa Qualitativa, na modalidade da pesquisa-ação, porque esta contempla a participação atuante do sujeito pesquisado; uma convivência mais próxima no interior da escola entre pesquisador e pesquisado e a reformulação e adequação dos passos a serem seguidos, conforme as necessidades reveladas no percurso (cf. GIL, 2002).

Para captar a natureza peculiar da relação família-instituição de educação infantil, as pesquisadoras estiveram imersas no contexto estudado: observação de atividades nas salas, recreios e refeições; presença em reuniões de professores e de pais; consulta a documentos da escola e conversas com as educadoras, com as crianças e com os pais.

O desenrolar do estudo deu-se de modo a integrar em seus passos decisões tomadas em conjunto entre pesquisador e pesquisados, como, por exemplo, a elaboração de questionários para os pais e para os professores, respectivamente, e a definição dos momentos da saída das crianças da instituição como o mais adequado para as pesquisadoras se aproximarem dos pais.

Segundo os passos da pesquisa-ação (idem), na **fase exploratória** definiu-se o local da pesquisa, por meio de um contato inicial com a diretora da escola, uma visita a esta e, posteriormente, debate da proposta de pesquisa com todas as educadoras. Com o aceite do grupo, buscou-se e foi obtida a permissão das autoridades municipais competentes. Efetivou-se a pesquisa durante o ano de 2006, em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) da cidade de São Paulo.

3.1. Da EMEI

A EMEI ocupa uma área ampla e arborizada, o que contribui para a realização de atividades ao ar livre e um maior contato com a natureza. Há alguns animais, como galinhas, patos e tartarugas. Há, ainda, uma quadra para jogos e um parquinho.

O prédio principal é formado por nove salas: sete para atividades mediadas pelo professor da turma; uma exclusiva para contos; uma de apoio para guardar materiais a serem utilizados por professoras e crianças. Conta com amplo refeitório, sala de reuniões, secretaria e diretoria. Em edifício anexo, funciona uma sala de arte e uma cozinha experimental, utilizada pelas professoras e crianças.

A instituição funciona das 8h às 19h20, em três turnos de atividades e refeições: das 8h às 12h, das 11h às 15h e 15h20 às 19h20. Do primeiro para o segundo turno, há uma sobreposição de uma hora e, do segundo para o terceiro, de 20 minutos. Três turmas funcionam no primeiro turno; quatro, no segundo; e três no terceiro. Cada classe é composta de 30 a 40 crianças com idades entre 4 e 6 anos.

A equipe é composta por 14 educadores: uma diretora, uma assistente de direção, uma coordenadora, oito professoras e três eventuais (substitutas). Complementam o “staff” mais 15 auxiliares da ação educativa: faxineiras, cozinheira e outros.

A jornada semanal de trabalho das professoras (todas pedagogas) é distribuída em quatro horas diárias com a criança, em cinco dias da semana, acrescidas mais duas horas de reuniões pedagógicas.

As famílias atendidas são, em sua maioria, compostas por comerciantes, com alguns professores e apenas um dentista e um médico. Grande parte das mães é dona de casa e operadoras de *telemarketing*.

3.2. Dos procedimentos

Foi no transcorrer das reuniões pedagógicas que se deu a aproximação das pesquisadoras com as educadoras e os debates e ajustes do projeto, bem como a construção de um clima de confiança tão necessário para este tipo de pesquisa.

Com base nesses encontros, ficou decidido que as pesquisadoras poderiam entrar e sair da escola nos diferentes horários de funcionamento; participar de reuniões de pais e de professores; assistir as atividades orientadas pelas educadoras ou desenvolvidas livremente pelas crianças; conversar com pais e

crianças e consultar os documentos escolares.

Em contrapartida, os documentos escritos pelas pesquisadoras seriam compartilhados com as educadoras, para que fossem discutidos em conjunto e, a partir da reflexão, algumas possíveis transformações pudessem ser aventadas em relação à própria ação pedagógica.

Já nessa primeira etapa, a simples explicitação do objeto de estudo já era fator desencadeador de reflexão: por que o pai responde à solicitação da instituição educacional vindo até ela quando o assunto é festa e passeios e se nega a atendê-la para tratar de questões pedagógicas do filho? Já surgia naquele momento uma interação reflexiva entre pesquisadores e pesquisados que permeou todo o trabalho investigativo.

Seguiram-se as fases de **reformulação do problema e dos objetivos**, face às experiências das pesquisadoras com a escola. O problema consistiu em duas questões:

- A instituição de educação infantil considera as informações oferecidas pela família, no que diz respeito à criança, para elaborar seu projeto educacional, ou incorporá-las à sua rotina pedagógica?
- Que medidas poderiam ser tomadas para transformar ou aprimorar a relação família- instituição de educação infantil?

Os objetivos ficaram assim definidos:

Objetivo geral: conhecer a realidade da instituição de educação infantil no que diz respeito a sua articulação com as famílias das crianças atendidas, por meio do seu projeto educacional, do contato com sua rotina pedagógica e dos depoimentos de docentes e pais, de modo a transformar essa relação e propiciar benefícios concretos para criança.

Objetivos específicos:

- Conhecer as ações desenvolvidas pela EMEI relativas à sua interação com a família.
- Identificar as pesquisas sobre a interação família- instituição de educação infantil, desenvolvidas nos últimos 15 anos, por universidades que contemplam a formação do educador infantil.
- Levantar em conjunto, pesquisadores e profissionais da EMEI, soluções e propostas de ações transformadoras, tendo como referência sua viabilidade a curto, médio e longo prazos e as teorias educacionais que abordam o tema.
- Cotejar as informações obtidas nesta pesquisa com os resultados de outros estudos a respeito do mesmo assunto, a fim de que se estabeleçam generaliza-

ções parciais possíveis.

A etapa de **realização de “seminários”**, prevista na pesquisa-ação, ocorreu desde o início do contato entre pesquisadoras e educadoras, durante o horário das atividades pedagógicas, já estabelecido pela EMEI. Foram nesses encontros que os envolvidos da pesquisa se reuniram, debateram a proposta, os resultados encontrados e buscaram soluções. Além disso, construíram um laço de confiança, sem o qual a pesquisa não se realizaria.

Quanto à seleção da amostra, cabe ressaltar que o universo total de professoras, por ser pouco numeroso, participou quase que integralmente (com exceção de uma, que não se dispôs a ser sujeito da pesquisa). Portanto, dez professoras participaram. Bastou o consentimento pessoal da professora para que sua classe e os pais de seus alunos integrassem o conjunto de sujeitos. Como o número de pais era alto, em torno de 300, a amostra foi selecionada por meio de uma escolha aleatória, perfazendo 20%, 60 pais ou mães distribuídos nas diferentes classes.

A **coleta de dados** se deu de vários modos, como é previsto na pesquisa-ação: observação de situações cotidianas, entrevistas individuais para dirimir dúvidas, análise documental, entrevista coletiva e questionários específicos para professores e família. Ambos foram elaborados após um tempo de conhecimento prévio da EMEI e contaram com a colaboração das educadoras para que fossem coerentes com o modelo investigativo. O questionário destinado aos pais foi submetido a um estudo piloto que envolveu seis famílias, com o objetivo de avaliar sua adequação para só, então, ser aplicado à amostra definitiva.

A técnica usada para análise dos dados foi de Análise de Conteúdo, tendo como unidade cada entrevista, cada observação, cada reunião e cada questionário. Dos dados relativos aos questionários dos pais foram abstraídas categorias organizatórias em torno das quais os dados foram agrupados. Nenhuma informação foi deixada de lado, mesmo que fosse a única representante de uma dada categoria, pois o que importa neste tipo de abordagem é a descrição mais completa possível do universo de dados.

O mesmo ocorreu com os dados relativos às professoras, que foram exaustivamente descritos de modo a abarcar todo espectro de resposta.

4. Interpretação dos dados

Para efeito de apresentação, segue-se em separado a análise dos dados relativos aos pais e às professoras.

4.1. Dos pais

De modo geral, as expectativas dos pais em relação à EMEI revelam que a família atribui à instituição de Educação Infantil um papel importante na aprendizagem e desenvolvimento de seu filho. Espera-se que essa instituição contribua, principalmente, com a formação da criança em seus aspectos sociais e psicológicos, morais e cognitivos.

Essa expectativa coincide com a sugestão contemplada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Este documento, sem ser mandatário, tem sido utilizado como guia de orientação para a elaboração dos projetos educacionais de cada unidade escolar. Sendo composto por três volumes, sugere em um deles, como um dos objetivos gerais da educação infantil, a “Formação Pessoal e Social” da criança, bem como sua “Identidade e Autonomia”. Nesse sentido, o projeto da EMEI, ao propor o desenvolvimento integral, em sintonia com o Referencial, parece ter exercido uma influência sobre os pais, pois todas as respostas apontam para o fato de que, para eles, a escola configura-se como um espaço no qual se realizam atividades favorecedoras da “aprendizagem” e do “desenvolvimento” da criança.

A instituição de educação infantil para os pais não é apenas o lugar onde a criança permanece segura enquanto a mãe trabalha. A concepção de uma instituição de educação infantil que educa a criança aparece claramente e, implícito nessa concepção, está o caráter propedêutico, atribuído a essa instituição por alguns pais. Se de um lado há uma valorização da educação infantil, por outro essa valorização ocorre não em função de um valor próprio, mas enquanto recurso para o “desempenho da criança no futuro escolar”.

Educadores infantis têm chamado a atenção da comunidade em geral para a importância do trabalho pedagógico que favorece o desenvolvimento global da criança nessa etapa, sem se pautar por uma educação de caráter propedêutico, o que descaracterizaria suas finalidades próprias. A expectativa com a alfabetização demonstra que parte do grupo de pais integra uma parcela grande da sociedade, que defende esse processo já na Educação Infantil.

A grande maioria considera que a EMEI atende às expectativas dos pais, porque desenvolve “atividades pedagógicas”. No rol dessas atividades, a questão da alfabetização é recorrente, o que indica que, na visão dos pais, a instituição corresponde ao seu anseio de ver o filho, pelo menos iniciado no ler e escrever, coerentemente com suas expectativas. Como será visto nos dados obtidos a partir das respostas dos professores, alguns concebem a escola no papel de

responder à expectativa dos pais. Cabe refletir se seu papel é o de apenas atender o que os pais esperam dela, ou se também compete a ela o despertar de novas expectativas que são coerentes com seu projeto educacional.

Quando os pais não definem de modo preciso as ações que a escola desenvolve, surgem expectativas difusas, mas que deixam entrever uma concepção positiva da escola, uma vez que dela espera-se “tudo de bom”; “o melhor possível”.

As festas e passeios são ações valorizadas pelos pais, como favorecedoras para o atendimento de suas expectativas. Este dado é coerente com a afirmação explicitada em encontro de professores, segundo a qual, quando solicitados para festas os pais comparecem. Parece ser esse o ponto de contato satisfatório entre família e instituição de educação infantil.

A abertura da EMEI para receber os pais é outro aspecto valorizado e que se dá por meio da conversa com a coordenadora e da atenção dispensada aos familiares.

Em relação às atividades da instituição de educação infantil que favorecem a realização das expectativas familiares, foram diretamente apontadas: a horta, os animais e a cozinha. O espaço amplo da escola possibilita o cultivo de uma horta, o abrigo de pequenos animais, bem como a cozinha experimental, separada da sede principal, onde são desenvolvidas atividades pedagógicas. Alguns pais apontaram o contato da criança com esses ambientes como elemento concreto e realizador de suas expectativas.

Praticamente todos os pais responderam afirmativamente que a escola dialoga com eles, com exceção de uma mãe que atribui à professora de sua filha a ausência de diálogo com a criança, embora ele exista “na escola”. Dois aspectos podem ser refletidos a partir deste fato: um primeiro é que essa mãe considera que a EMEI, de um modo geral, mantém diálogo com a família; um segundo, é que a professora, enquanto representante da escola mais próxima dos pais (pois é ela que lida com a criança diariamente) pode ser vista como obstáculo a uma maior integração entre a família e a instituição de educação infantil. Na ocorrência de casos dessa natureza, como a EMEI atua? Há algum trabalho de supervisão pedagógica em que particularidades dessa relação sejam refletidas democraticamente, sem se constituir em ameaça tanto para a família como para a professora? Em suma, os conflitos que possam surgir nessa relação são refletidos? Em que situações? É importante ressaltar que o crescimento do grupo de educadores se dá na medida mesma em que os conflitos são considerados como

ponto de partida para aprofundamento teórico-práticos que visem sua solução.

Os diálogos são considerados satisfatórios por quase todos os pais, pois por meio deles podem saber mais sobre seus filhos: dúvidas são esclarecidas, problemas são resolvidos, decisões são tomadas e informações são obtidas. Conclui-se que os pais consideram relevante o diálogo entre a EMEI e a família para dela *receber* informações.

Apenas um pai valorizou a ação de *fornecer* informação para a EMEI. Fica evidente que o caráter da relação família-escola, para os pais, centra-se na escola: é ela que detém informações sobre a criança e é ela, portanto, que deve “esclarecer dúvidas” e orientar os pais. Está implícita uma visão de que a escola é detentora de um saber que a família não possui, e como tal, é autoridade.

É relevante notar que inúmeras pesquisas sobre a relação família-escola salientam esse aspecto, ao mesmo tempo em que alertam sobre a importância da escola reconhecer que as questões familiares são fatores de interferência no processo de aprendizagem da criança (cf. Lahire, 1997; Sanches, 1998; Gallo, 2004 e outros) e que a obtenção dessas informações ajudam a escola a se planejar em bases mais objetivas. Os dados das professoras relativos a esse aspecto, a serem vistos logo mais, confirmam esse caráter da relação.

Um grande número de pais atende ao chamado da EMEI porque consideram relevante esse contato. Os argumentos deixam entrever que algum pai tem uma percepção da reciprocidade que deve permear a relação entre a família e a escola: “porque a escola sempre nos atende também”; “a escola só quer ajudar”. Outro ponto evidenciado é que ambas têm aspectos comuns: “a escola é a extensão da família”, ou ainda que há uma preocupação com a informação: “precisamos saber tudo sobre o nosso filho”.

Na concepção dos pais estão presentes dois fatores que podem caracterizar a interação família- instituição de educação infantil: a complementaridade existente entre a ação pedagógica escolar e a família e o papel da EMEI como informante sobre a criança.

Um número bem menor de pais, mesmo assim, um dado a ser considerado pela EMEI, refere-se aos pais que comparecem somente quando podem ou que nunca o fazem por motivos de trabalho. As reuniões são realizadas durante o dia nos horários das aulas, o que dificulta sua presença. Este é um dos aspectos apontados como elemento que dificulta o diálogo. Assim sendo, o horário poderia ser repensado no sentido de favorecer a parceria.

O diálogo entre a família e a instituição de educação infantil, por iniciativa

desta, ocorre para quase todos os pais. Apenas uma parcela mínima avalia que nunca precisou do encontro e outra parcela, também pequena, julga que a família não dialoga como deveria. Infere-se que a EMEI mantém-se aberta à necessidade de diálogo manifestada pela família. Essa abertura é confirmada por alguns quando apontam esse aspecto como fator que facilita o diálogo. Outros indicam que o diálogo ocorre por meio das reuniões, Conselho Escolar, conversas, ocasiões que favorecem a participação de todos. Ressalta-se aqui novamente a importância das reuniões entre instituição de educação infantil e família como fator que favorece o diálogo.

Confirmando o que já foi dito, o horário das reuniões aparece como um dos fatores que dificulta o diálogo, pois muitos pais estão trabalhando quando essas são realizadas. Outro fator é a falta de informação que dificulta o diálogo.

Não houve especificação sobre a natureza da informação de que carecem, mas de qualquer forma, a audiência da escola em relação ao que os pais falam revelaria a necessidade que eles têm e como a escola poderia atendê-los, ou não.

Foi também apontada a pressão a respeito da contribuição para a Associação de Pais e Mestres, como fator que dificulta o diálogo. Embora seja uma parcela mínima de pais de queixosos, trata-se de um sentimento que, relevado pela EMEI, poderia ser refletido e melhor esclarecido.

Ainda outro fator (com representação mínima) é a dificuldade de locomoção da família para a instituição de educação infantil. Por tratar-se de uma instituição pública, é freqüente a presença de famílias com dificuldades dessa ordem.

Para melhorar o diálogo entre a educação infantil e a família, alguns pais não vêem necessidade de mudança e sugerem, coerentemente com o que já foi dito, um aumento no número de reuniões e a alteração para um horário que fosse mais propício para todos.

Para suprir a necessidade de mais informações, os pais sugerem a adoção de uma agenda pela qual a EMEI poderia se comunicar com eles e vice-versa. Convém lembrar que essa prática é adotada há alguns anos em várias escolas e que os resultados parecem ser positivos.

A escolha da EMEI pelos pais foi determinada por vários fatores. Em ordem decrescente: “indicação de outros pais”; “boa proposta de ensino”; “experiência satisfatória com outro filho”; “localização próxima da residência”.

De modo geral, a reflexão sobre os dados obtidos a partir dos pais revela uma concepção positiva sobre a instituição de educação infantil, a valorização

desta na formação social e psicológica da criança, bem como aspectos preparatórios para o Ensino Fundamental. O diálogo entre a instituição de educação infantil e a família é visto como processo efetivo e algumas sugestões foram feitas para aprimorá-lo. A reflexão permitiu ainda, entrever uma concepção de instituição de educação infantil, enquanto depositária de um conhecimento sobre a criança, à qual a família se reporta para obter informações sobre seu filho. Não aparece o movimento inverso, pelo qual a família oferece informações para a EMEI e a partir das quais essa instituição se planeja em dados concretos.

Os dados das professoras evidenciam este aspecto?

4.2. Das professoras

No que diz respeito às professoras, os dados revelam que elas conhecem as expectativas dos pais em relação à EMEI, pois suas respostas são muito semelhantes às deles. Essas expectativas são explicitadas quando os pais preenchem um questionário, por ocasião da entrada de seus filhos na escola. Portanto, pode-se inferir que as professoras conhecem esse material e dele se lembram. Para algumas professoras, a expectativa dos pais é que a EMEI atue no processo de socialização da criança, “integração social” e na sua “integração emocional”. Também foi lembrado que os pais aguardam pelo processo de alfabetização. Foi pontuado, coincidentemente, que os pais esperam um “trabalho pedagógico” que promova a “educação da criança”, “aprendizagem” e “desenvolvimento”. Algumas professoras também sabem que os pais esperam que a instituição dê “carinho e atenção”.

As professoras indicaram algumas atividades pelas quais visam atender às expectativas dos pais. Duas representantes alegam que elas são contempladas na elaboração de “projetos” (planos) e até mesmo que esses projetos devem contemplar as expectativas dos pais. Várias atividades foram arroladas como ações que visam atender ao que a família espera da escola. Algumas são desenvolvidas junto à criança: “brincadeiras”, “situações de letramento”, “competições”, “artes”, “coordenação motora corporal e de escrita”. Outras são desenvolvidas com os pais: “reuniões”, “entrevistas”, “palestras”, “leituras”. Outras, ainda, se referem a atividades que podem ser realizadas tanto com a criança como com os pais: “conversas”, “diálogo”, “argumentação” e “relato de vida”.

As respostas das professoras evidenciam que há uma preocupação de que a EMEI responda ao que os pais esperam dela. A pergunta, conforme foi elaborada, permitiu respostas que se restringem apenas ao modo como a institui-

ção atende aos anseios dos pais, mas não possibilitou a demonstração de como ela se apropria da realidade objetiva dos mesmos para se planejar a partir dela. As respostas às próximas questões permitirão uma melhor visualização da natureza da interação família- instituição de educação infantil neste estudo. Até esse momento, o que surge é a EMEI respondendo às expectativas dos pais em relação a ela.

Segundo todas as professoras “sempre há diálogo entre a escola e a família”. O teor dessas conversas ou referem-se a “relatos de atividades da escola” ou a “problemas emocionais” ou de “aprendizado” ou, ainda, de “solicitação de verbas para atender às necessidades da escola”, o que confirma a percepção dos pais. Com exceção do primeiro conteúdo (relato de atividades), os outros dois representam aspectos de alguma tensão presentes na interação família- instituição de educação infantil: problemas emocionais e de aprendizado (da criança) e solicitações de verba.

Como foi pontuado na análise dos dados dos pais, alguns deles parecem se sentir constrangidos ou mesmo pressionados a fazerem doações para suprirem necessidades materiais da escola. A literatura que tem como objeto de estudo a interação escola-família esclarece que a participação desta na escola parece ter se iniciado com a criação das Caixas Escolares, em 1920. Existem, portanto, há mais de 80 anos, mecanismos para promover a participação da família na escola, no que diz respeito ao atendimento de suas necessidades (Santos, 2005). Todavia, o que se revela no presente estudo é que esse vínculo de natureza material pode vir a se constituir em possível entrave no aprofundamento das relações família-escola. Assim, este aspecto poderia se constituir em pauta de reflexão das educadoras para ampliar a compreensão sobre o significado que alguns pais atribuem à solicitação da instituição de educação infantil. Nesse sentido, mais do que justificá-la, esta poderia ouvir os pais, buscando entender o significado que se encontra oculto e que, devido ao próprio teor, tende a permanecer oculto, caso não seja aberto para reflexão.

Em relação aos problemas da criança, cabe retomar o que já foi lembrado na análise dos dados da família, isto é, a fala de professoras em reunião, de que os pais não respondem com frequência às solicitações da escola, justamente quando o assunto trata de dificuldades da criança, mas que respondem prontamente quando o assunto envolve festividades. De fato, como já foi visto, o encontro da instituição com a família, por meio de festas é muito bem recebido por esta.

Quanto à ausência dos pais para tratar de assuntos problemáticos relati-

vos a seu filho, cabe ressaltar que reside aí um desafio à reflexão pelo grupo de educadoras. Segundo estas, a presença da família na escola é relevante para o desenvolvimento da criança, porém “nem sempre os pais comparecem” e “nem participam como deveriam”. Para que essa presença se efetive, marca-se outro horário para que se possa tratar dos “casos mais graves e urgentes”. As professoras mostram-se “abertas” para receber os pais além de “procurar solucionar o que está ao seu alcance”. Esta percepção da instituição em relação aos pais confere com a percepção dos pais em relação à ela, quanto à abertura desta última para recebê-los. Portanto, a insatisfação das professoras reside no fato de que, embora haja um movimento da escola para favorecer o diálogo, este não se dá integralmente quando o assunto trata especialmente de problemas pedagógicos e emocionais da criança.

Estudos que tratam da relação família- instituição de educação infantil demonstram que há uma tensão e confronto entre ambas as instâncias, quanto à tarefa educativa, no que diz respeito ao que é de âmbito familiar e ao que é de âmbito escolar. Nessa relação, há pesquisas reveladoras de que o espaço familiar é invadido, por vezes, pela escola e que o discurso de parceria e participação pode esconder a desconfiança em relação ao controle e fiscalização desta sobre a família (Oliveira, 1992).

Convém lembrar que os dados do presente estudo revelam o apreço dos pais em relação à instituição de educação infantil, mas que os dados das professoras afirmam também que há uma parcela de pais que não responde ao chamado da escola, justamente quando o trabalho conjunto reverteria em ganhos para a criança. É devido a esta relevância que esse ponto de tensão poderia ser refletido visando compreender o significado, para os pais, de ser chamado à escola para ouvir uma descrição negativa, ou no mínimo pouco lisonjeira sobre seu filho. Qual o objetivo da instituição de educação infantil quando solicita a presença da família para abordar dificuldades da criança? Conhecer seu contexto familiar e/ou sua história para compreender melhor o problema? Propor ações de parceria na busca de soluções? Solicitar medidas disciplinares? Apenas relatar o problema? Eximir a instituição educacional da responsabilidade por atitudes apresentadas pela criança? Responsabilizar a família? São muitas as perspectivas pelas quais o fenômeno apontado pelos educadores pode desencadear a reflexão com o objetivo de enfrentá-lo.

Se, de um lado, estudos sobre a interação família- instituição de educação infantil revelam conflitos de interesses presentes na relação resultando na

culpabilização ou da família, ou da escola (Santos, 2005), por outro, esses mesmos estudos salientam a possibilidade de uma parceria entre essas duas instituições baseada na ação conjunta de seus membros. Essa ação implica necessariamente em uma reflexão que desvende os significados atribuídos pelos educadores e pela família aos mesmos fenômenos. Ao solicitar a presença dos pais, parece que as professoras possuem, imbricada nessa ação, a crença de que irão obter parcerias na solução dos problemas. Pode-se perguntar: o pai tem a mesma crença?

É na compreensão diferenciada e até mesmo oposta de pais e de educadores sobre um mesmo fenômeno, que parece haver oposições tão fartamente reveladas pela literatura sobre este tema. Chama a atenção, no presente estudo, que os pais reputeem à instituição de educação infantil qualidades tão positivas e, no entanto, procurem “escapar” quando ela requisita sua presença para solucionar algum problema da criança. Este fato revela uma contradição que requer aprofundamento. Na fala da professora consta como elementos dificultadores da relação o “desinteresse da família”, a “ausência dela na escola” e “a falta de entendimento do papel da escola e da base de desenvolvimento da criança”. Todavia, nos dados dos pais seu interesse é manifestado e suas expectativas demonstram conhecer o papel da instituição de educação infantil como já foi demonstrado na descrição e análise de suas expectativas. Sua ausência parece ocorrer devido ao horário da reunião ou da entrevista, bem como, é plausível supor, por motivos que a instituição de educacional desconhece quando, o assunto refere-se a problemas de seu filho.

Os dados relativos aos pais revelam que a natureza da relação escola-família é de dependência, no sentido que, sendo a instituição de educação infantil detentora de conhecimento pedagógico e conhecedora do desempenho da criança, seu papel é o de oferecer informações à família e orientar suas ações. O papel da família se restringiria à aceitação dessas orientações.

Apenas um pai colocou a expectativa de oferecer informações à escola. Esta hipótese ganha força quando a professora sugere, para favorecer o diálogo entre escola e família, o aumento na ocorrência de palestras. Trata-se de uma sugestão que visa oferecer mais informações aos pais. Assim, a relação instituição de educação infantil-família não tem contemplado na mesma medida o fluxo de informações que deve permear os dois pólos da relação: a que flui da instituição educacional para a família e ao mesmo tempo a que flui da família para aquela.

Convém ressaltar que é justamente a informação da família sobre a criança que ajudaria a EMEI a tomar decisões pedagógicas mais adequadas e em relação ao seu projeto educacional e a sua rotina pedagógica.

5. Da elaboração de um Plano de Ação

Essa etapa final, de acordo com o modelo da pesquisa-ação, consistiria na elaboração de um plano destinado a enfrentar as questões que foram suscitadas ao longo das etapas anteriores. Como primeiro passo foi oferecido o relatório das análises e interpretações para que as professoras se inteirassem dos achados, para em seguida debatê-los e por fim propor, em conjunto, um plano de ação.

O documento causou grande interesse e impacto no grupo, que valorizou-o como parte de um trabalho investigativo “sério” e identificou-se com os dados apresentados. Todavia, o grupo de professoras manteve-se em silêncio quando a natureza da relação família-instituição de educação foi explicitada. De fato, ele resistiu na compreensão de que a instituição educacional, para se planejar em bases mais objetivas, carece de informações advindas da família.

Pareceu ser difícil sair do papel de detentora do saber para acrescentar a ele o de receptora de informações, num movimento dialético de contínua reflexão entre as duas instituições. Tal atitude dificultou a elaboração de um projeto baseado nas revelações da pesquisa. A reflexão sobre a necessidade de dar voz à família implicaria que o professor revisse seu papel de transmissor de conhecimento e se colocasse na posição de ouvir, de indagar e de buscar soluções junto com a família. Enfim, encarar a família da criança como parceira e complementar.

De fato, o estudo ocasionou concretamente apenas a troca do horário das reuniões de pais, até o momento da conclusão desta pesquisa.

Considerações finais

Esse estudo confirma achados de outros, no sentido de que há aspectos positivos e complementares no que diz respeito às expectativas que a família tem em relação à instituição de educação infantil e desta em relação à família. Confirma também a existência de pontos de tensão entre ambas as instituições que travam o fluxo de diálogo entre elas. Revelou que a mudança de atitude dos educadores não é um processo fácil e tranquilo, pois envolve uma visão cristalizada do papel da escola como detentora de um saber, ao mesmo tempo em que não incorpora plenamente a noção de que a realidade familiar é fator relevante na

elaboração e concretização de um projeto político-pedagógico.

Essas reflexões demonstram a necessidade de se enfatizar esses aspectos em cursos de formação de professores, bem como dentro das instituições educacionais, em um processo de formação contínua em serviço, apoiado por políticas públicas que visem a melhoria da qualidade dos serviços prestados pela escola pública.

Em relação às demais pesquisas consultadas, este estudo permitiu um avanço, uma vez que, além de revelar aspectos da natureza da relação família-instituição de educação infantil, propiciou às professoras a oportunidade de se perceberem como constituintes do dado revelado. E esta percepção consiste no primeiro passo que poderá viabilizar mudanças.

Referências

- ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 1, 2 e 3.
- _____. Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPF/CGEI, 1998. Vol. 1 e 2.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394. Brasília: MEC, 1996.
- _____. Política Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC SEF/DPE/COEDI, 2006.
- _____. Política Nacional de Educação Infantil: pelos Direitos das Crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC/SEJF, 2004. Documento Preliminar.
- DIAS, Maria Luiza. Famílias e terapeutas – casamento, divórcio e parentesco. São Paulo: Vetor, 2006.
- FRANÇA, Cecília de Campos. Família/Creche – Expectativas, Percepções e Significados desta Relação para Mães e Pais. Dissertação de Mestrado, PUC/SP, 1996.
- FRANCISCATO, Irene. As Famílias das Crianças Atendidas pela Creche Segundo a Ótica de seus profissionais. Dissertação de Mestrado, PUC/SP, 1996.
- GALLO, Márcia. A Parceria Presente: A relação família-escola numa periferia de São Paulo. Tese de doutorado. PUC/SP, 2004.
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa, São Paulo: Atlas, 2002.
- NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos do Homem. Disponível do site do Ministério da Justiça do Brasil em http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm [acesso em julho de 2006]

OLIVEIRA, Lélia de Cássia Faleiros. A Escola e a Família sob o olhar de seus agentes: um estudo das representações de pais e professores em uma escola cooperativa. Dissertação de mestrado. USP, 2000.

SANCHES, Emília Maria Bezerra Cipriano Castro. Família-Creche: realidades e ambigüidades. Tese de Doutorado. PUC/SP, 1998.

SANTOS, Lucia Salgado Cordeiro dos. Conceito de Participação da Família no Cenário Político-Educacional em São Paulo, na década de 90 e o Olhar de Pais Atores dos Movimentos Populares de São Mateus. Dissertação de Mestrado. PUC/SP, 2005.

SZYMANSKI, H. A relação família/escola – desafios e perspectivas. Brasília: Plano Editora, 2001.

UNESCO. Fontes para a Educação Infantil. Brasília: Unesco; São Paulo: Cortez e Fundação Orsa, 2003.

Enviado em out./2008
Aprovado em ago./2009

Neide Barbosa Saisi
Profa. Dra. do Departamento de Fundamentos da
Educação da Pontífica Universidade Católica de São Paulo
(PUC/SP)
E-mail: neide@pluricom.com.br
