

AÇÕES PARA A PROMOÇÃO DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ACCIONES PARA FOMENTAR LA RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

ACTIONS TO ENHANCE THE SCHOOL-FAMILY RELATIONSHIP IN CHILD DAY-CARE CENTERS

Sonia Maria Avancini Domeni¹

<https://orcid.org/0000-0001-5352-0649>

Itale Luciane Cericato²

<https://orcid.org/0000-0003-1163-3551>

Resumo

O estudo tem por objetivo identificar as ações realizadas por uma escola de educação infantil para construir relações de proximidade com as famílias, buscando contribuir tanto com elementos que permitam a melhor compreensão do fenômeno quanto com a superação de questões que envolvem o cotidiano da gestão das escolas de educação infantil no que se refere ao relacionamento escola-família. Os dados foram coletados por entrevista semiestruturada com a gestora de uma escola pública localizada no município de São Bernardo do Campo e tratados de modo qualitativo por meio do procedimento da análise de prosa (André, 1983), com o referencial dos estudos desenvolvidos na literatura educacional sobre o tema. As evidências encontradas indicam que a escola pesquisada possui ações para a promoção de uma aproximação com as famílias; contudo, essas iniciativas se empobrecem quando assumem o caráter de orientação aos pais sobre como respeitar ou se adaptar as regras e rotinas estipuladas pela instituição. Resistências a essa relação foram identificadas por parte das famílias e dos professores, motivo pelo qual se recomenda a realização de investigações futuras que se preocupem em ouvir as vozes desses sujeitos. As conclusões remetem ao investimento em formas que aprimorem processos formativos docentes em nível continuado e a comunicação entre os diferentes atores envolvidos na comunidade escolar, para facilitar que a relação entre escola e família seja de parceria e tenha a criança como foco.

¹ Professora da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão Docente (Prodoc). E-mail: prosonia.avancini@gmail.com

² Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão Docente (Prodoc). E-mail: Itale.luciane@unifesp.br

Palavras-chave: Relação escola-família. Educação infantil. Formação de professores. Gestão escolar. Prática pedagógica.

Resumen

El estudio tiene como objetivo identificar las acciones que realiza una escuela de educación infantil para construir estrechas relaciones con las familias, buscando contribuir, por un lado, con elementos que permitan una mejor comprensión del fenómeno y, por otro, con la superación de cuestiones que involucran la gestión diaria de las escuelas de educación infantil en lo que respecta a la relación escuela-familia. Los datos fueron recolectados a través de entrevistas semiestructuradas con el gerente de una escuela pública ubicada en la ciudad de São Bernardo do Campo y tratados de manera cualitativa a través del procedimiento de análisis de prosa (André, 1983), con la referencia de estudios desarrollados en el ámbito educativo. Literatura Sobre el tema. La evidencia encontrada indica que la escuela investigada tiene acciones para promover una relación más cercana con las familias; sin embargo, estas iniciativas se empobrecen cuando asumen el carácter de orientar a los padres sobre cómo respetar o adaptarse a las reglas y rutinas estipuladas por la institución. La resistencia a esta relación fue identificada tanto por las familias como por los docentes, por lo que se recomienda realizar futuras investigaciones que se preocupen por escuchar las voces de estos sujetos. Las conclusiones se refieren a la inversión en formas de mejorar los procesos de formación docente en un nivel continuo y la comunicación entre los diferentes actores involucrados en la comunidad escolar para facilitar la relación entre escuela y familia para que sea de alianza y enfoque en el niño.

Palabras clave: Relación escuela-familia. Educación Infantil. Formación de profesores. Gestión escolar. Práctica pedagógica.

Abstract

The study aims to identify the actions taken by a kindergarten school to build close relationships with families, seeking to contribute, on the one hand, with elements that allow a better understanding of the phenomenon and, on the other hand, with the overcoming of issues involving the daily management of early childhood education schools with regard to the school-family relationship. Data were collected through semi-structured interviews with the manager of a public school located in the city of São Bernardo do Campo and treated in a qualitative way through the prose analysis procedure (André, 1983), with the reference of studies developed in the educational literature. About the subject. The evidence found indicates that the researched school has actions to promote a closer relationship with the families; however, these initiatives are impoverished when they assume the character of guiding parents on how to respect or adapt to the rules and routines stipulated by the institution. Resistance to this relationship was identified by both families and teachers, which is why it is recommended that future investigations be carried out that are concerned with listening to these subjects' voices. The conclusions refer to investment in ways to improve teacher training processes at a continuing level and communication between the different actors involved in the school community to facilitate the relationship between school and family to be one of partnership and focus on the child.

Keywords: School-family relationship. Day care center. Teacher Formation. School management. Pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

O estudo tem por objetivo identificar as ações promovidas por uma escola de educação infantil para construir uma relação de proximidade com as famílias das crianças. A literatura da área indica que essa relação tem se mostrado tensa e de difícil articulação, motivo pelo qual se faz conveniente discutir os aspectos que podem estimulá-la, abordando as barreiras e as contribuições que disso pode resultar. Assim, o estudo tem como questões norteadoras: De quais maneiras a interação escola-família pode ocorrer? Existem barreiras que impedem escolas e famílias de colaborarem mutuamente para promover o desenvolvimento das crianças em escolarização na educação infantil? Ou, por outro lado, existem elementos que facilitam, incentivam e colaboram com essa relação?

Escola e família constituem os principais contextos sociais promotores de desenvolvimento humano na infância e a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como função integrar o cuidado e a educação em ação complementar à família e à comunidade, para promover tanto o pleno desenvolvimento da criança quanto a garantia dos seus direitos.

De acordo com a psicologia histórico-cultural, o desenvolvimento humano se dá nas e pelas interações que o indivíduo estabelece com o mundo social e é sempre mediado simbolicamente por meio de instrumentos e signos (VIGOTSKI, 2003). Os adultos são os principais agentes mediadores do desenvolvimento infantil, pois da interação que com eles é estabelecida e, também por meio da imitação, a criança aprende as formas culturais de ação sobre o mundo social, as quais, uma vez internalizadas, constituem-se em mediadores da sua ação. “Os adultos, por sua vez, têm também sua ação mediada por uma rede de signos e símbolos culturais, os quais se encontram em contínua transformação e/ou construção. Portanto, o adulto também está em constante desenvolvimento” (VITÓRIA, 1999, p. 29).

O compartilhamento da educação das crianças pequenas entre famílias e escolas é uma diretriz presente nas políticas públicas. A Constituição Federal de 1988 estabelece a Educação Infantil como direito universal das crianças à educação e um direito social das

famílias trabalhadoras (BRASIL, 1988). Amorim, Vitoria e Rossetti-Ferreira (2000, p. 117) esclarecem que, no Brasil, esse direito é “[...] fruto da luta de vários profissionais, associações e, inclusive, das próprias famílias, ao pleitearem do Estado e de organizações não governamentais – ONGs – uma educação de qualidade para seus filhos”.

Por sua especificidade, a educação das crianças pequenas requer uma estreita relação entre famílias e escolas para que, por meio do diálogo, informações importantes possam ser compartilhadas com o objetivo de garantir o atendimento aos seus direitos e necessidades.

Para Monção (2015, p. 655) “a faixa etária das crianças que frequentam educação infantil exige um acompanhamento dos adultos que lhes são próximos, para subsidiá-las, dentre outras coisas, a construir conhecimentos sobre si e sobre o mundo”. A autora acrescenta que, apesar da relação escola-família ser importante para que se assegure o atendimento aos direitos da criança, o tema constitui aspecto delicado e complexo no interior das instituições de educação infantil e se apresenta como motivo de conflitos permanentes.

Visão semelhante é compartilhada por Silva e Luz (2019) para quem as relações entre escolas e famílias são marcadas por tensões que apresentam características distintas daquelas existentes nos demais níveis da educação básica. Para as autoras, essas tensões se referem “especialmente as ações de cuidados com as crianças (mais intensas quanto mais novas elas são) e as alterações cotidianas que a frequência à IEI impõe às famílias [...]” (SILVA E LUZ, 2019, p. 4).

Maranhão e Sarti (2008) sinalizam que a insuficiência de vagas nas creches públicas diante da demanda não permite, na maioria das vezes, que esse serviço seja escolhido com base em princípios, valores e critérios da família. Para as autoras, esse fato contribui para acentuar os conflitos com as famílias, em uma relação que, não raro, se constrói de modo assimétrico. A questão da assimetria na relação entre escolas e famílias foi identificada por diversos estudos e parece ser um comportamento persistente que denuncia a dificuldade existente para se estabelecer uma relação que considere o diálogo e a troca de ideias e experiências sobre a educação das crianças pequenas (VITORIA, 1999; TANCREDI; REALI, 2001; BHERING; DE NEZ, 2002; MARANHÃO; SARTI, 2008; MONÇÃO, 2015).

Kuhlmann Jr. (1999) explica que as raízes dessa problemática se encontra na origem assistencialista da creche que acabou por produzir uma imagem preconceituosa que desvinculava o trabalho dessa instituição de uma proposta educacional. Contudo, o autor complementa que

[...] o assistencialismo, ele mesmo, foi configurado como uma proposta educacional específica para esse setor social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares. Ou seja, a educação não seria necessariamente sinônimo de emancipação. O fato dessas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representa uma concepção educacional (KUHLMANN JR., 1998, p. 183).

Vitoria (1999) acrescenta que na visão assistencialista a creche se apresenta como um favor à família e esta caridade a coloca no papel de alguém que deve ter um sentimento de gratidão incondicional,

[...] pois os sinais de insatisfação ou queixa podem receber a ameaça de suspensão da criança, temporária ou definitiva, em resposta. Atrasos na chegada ou na saída, faltas em reuniões ou levar a criança sem a mãe estar trabalhando, são mal vistas pela creche. E as punições a mãe atingem, na verdade, mais a criança, que perde por não poder ir à creche, por causa do “erro” da mãe. (VITORIA, 1999, p. 30, grifo da autora)

A autora destaca que na perspectiva do direito da criança e das famílias trabalhadoras a relação estabelecida possui outra ordem de obrigações na medida em que a família pode questionar o trabalho da creche e a creche deve oferecer suporte social para as famílias. Assim, na base das relações que vão se constituindo os conflitos que surgem podem ser negociados.

Existem visões segundo as quais a construção da relação escola-família deve partir das próprias famílias quando se mostram interessadas pelo desenvolvimento de seus filhos na escola (o que alguns professores supõem ocorrer com baixa frequência por acreditarem que os pais apenas querem deixar seus filhos na escola, sem maiores envolvimento). Há, ao contrário, escolas e professores que acreditam que a construção dessa relação deve partir das próprias escolas e professores, dados a formação e o conhecimento que possuem (TANCREDI; REALI, 2001; REALI; TANCREDI, 2005).

Oliveira e Marinho-Araújo (2010) sinalizam que é comum escolas e professores sentirem-se invadidos pela presença dos pais na escola por considerarem-se destituídos de sua competência e de seu papel de ensinar. Se à família se impõem limites para a discussão de questões pedagógicas, o mesmo não parece existir com relação à entrada da escola na família, quando a primeira se vê autorizada a conhecer os problemas domésticos e lidar com eles, “[...] além de se considerar apta a estabelecer os parâmetros para a participação e o envolvimento da família” (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 104).

Assim, vê-se uma ação das famílias determinada segundo os interesses da escola e em que os professores possuem o controle sobre como conduzir a relação, muito embora se defenda que ela seja ampla. Essa relação assimétrica faz com que escola e família percam a oportunidade do diálogo e de uma aproximação em que ambos podem se educar mutuamente.

Em pesquisa realizada com professores da educação infantil em escola do interior paulista sobre as concepções dos professores a respeito das famílias de seus alunos, Tancredi e Reali (2001) identificaram haver um desconhecimento ou uma imagem estereotipada sobre as características das famílias das crianças.

As descrições eram muitas vezes carregadas de conotações negativas e preconceituosas – sobretudo no que se refere ao relacionamento social e afetivo entre os membros das famílias ou seus vizinhos – mesmo quando algum atributo positivo era destacado (TANCREDI; REALI, 2001, p. 10).

Sobre as percepções dos professores a respeito das famílias, as autoras acrescentam que:

Para a maioria dos professores, as famílias mandam os alunos para a escola para que não fiquem na rua; porque os pais trabalham e não têm com quem deixá-los; porque a escola é importante; para que as crianças aprendam; para que as famílias “se livrem” delas. Para eles, a família geralmente não se interessa pelas atividades escolares. Em menor frequência foram apontadas o fato da criança querer ir para a escola; da escola ser importante tendo em vista o Ensino Fundamental; para a criança fazer amigos, se socializar [...] (TANCREDI; REALI, 2001, p. 11, grifo das autoras).

Segundo as autoras, a relação com as famílias das crianças não é concebida de modo colaborativo, apesar de os professores expressarem consciência sobre a importância da participação dos pais na escolarização dos filhos.

Para Bhering (2003), uma dificuldade comum no estabelecimento da relação entre famílias e escola envolve o fato de o contato ser, muitas vezes, unidirecional, ou seja, parte da escola para a família, motivado por situações em que se verificam baixo rendimento escolar ou mau comportamento da criança.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para responder às questões do estudo, realizamos uma entrevista seguindo roteiro semiestruturado com a gestora de uma instituição de educação infantil pública pertencente ao município de São Bernardo do Campo. Escolhemos entrevistar a gestora por entendermos que compete a essa profissional gerir as ações da escola tanto em termos didáticos e pedagógicos quanto em termos administrativos. Assim, por ter uma visão ampla dos processos educativos que acontecem na escola e de estabelecer interação direta com os professores e as famílias, a promoção das ações para favorecer relações com as famílias das crianças conta com seu conhecimento e coordenação, juntamente com os demais membros da equipe escolar.

Além disso, de acordo Machado (2019), poucos são os trabalhos que abordam a gestão dos espaços de educação infantil, motivo pelo qual evidenciar a visão da gestora pode permitir compreender se, ou como, as práticas empreendidas se coadunam com a perspectiva democrática que se espera dessas instituições. Pelas razões expostas, as vozes dos demais atores da comunidade como professores, famílias e crianças para compreensão do fenômeno em estudo, embora importantes, não serão abordadas nos limites deste texto.

A gestora entrevistada é uma mulher de meia idade, formada em pedagogia por uma universidade particular e que teve seu ingresso na rede de ensino por concurso de provas e títulos.

A escola foi escolhida por pertencer à rede pública de ensino, na qual estuda a maior parcela das crianças. Além disso, por se localizar em uma região de vulnerabilidade

socioeconômica e em território em que uma das pesquisadoras atua como docente em creche, fato que evidenciou o interesse por conhecer o tema no contexto proposto. Convém esclarecer que o estudo se desenvolveu no âmbito de um curso de extensão universitária cujo objetivo consistia em formar professores da educação básica para a pesquisa de sua própria prática docente. O referido curso, realizado em uma universidade pública paulista, é baseado em três pressupostos:

O primeiro deles envolve acreditar que quando o professor indaga sua própria prática profissional, refletindo sobre ela, pode encontrar modos para aperfeiçoá-la. Essa reflexão pode acontecer amparada pela gama de conhecimentos disponíveis na ciência educacional e nas áreas científicas que geram propostas pluri, inter e transdisciplinares. Não sendo, portanto, uma reflexão ingênua, o professor assume a posição de um profissional que atua consciente das finalidades, meios e intenções de suas ações. O segundo pressuposto implica compreender que o professor deve ocupar o lugar de protagonista em sua atuação e formação profissional. Isso significa que ele não é um técnico que executa instruções fornecidas por outros especialistas e sim, um profissional que processa informação. Sendo assim, toma decisões, gera conhecimentos práticos e possui crenças e rotinas que influenciam sua atividade cotidiana, o que pressupõe sua participação nas reflexões educacionais. [...] O terceiro e último pressuposto envolve pensar que emancipação profissional se relaciona diretamente com processos de formação humana e este é um caminhar, sempre contínuo e inacabado. [...] A emancipação profissional implica considerar um sujeito capaz de ter ideias próprias, de escolher entre alternativas, decidir um caminho a seguir, de implementar ações e ter argumentos para defender suas escolhas e opiniões (CERICATO; ZAJAC, 2017, p. 230-231).

A entrevista, que foi gravada para posterior transcrição, versou sobre a importância da relação escola-família e sobre as ações existentes para sua promoção. A coleta de dados foi realizada de modo presencial em período anterior ao fechamento das escolas ocasionado pela pandemia de Covid-19.

O estudo respeitou o estipulado pela resolução do Conselho Nacional de Saúde, CNS, nº 510/2016 (BRASIL, 2016).

Os dados foram tratados de modo qualitativo segundo a análise de prosa proposta por André (1983). Para a autora, esse tipo de análise é “[...] uma forma de investigação do significado de dados qualitativos. É um meio de levantar questões sobre o conteúdo de um determinado material [...]” (ANDRÉ, 1983, p. 67). A análise consistiu na realização de leituras recorrentes com a finalidade de organizar o material coletado e levantar temas que respondessem às questões da pesquisa. Os temas levantados foram relacionados com a

produção de conhecimentos existente na literatura sobre a relação escola-família na educação infantil.

A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA NA PERSPECTIVA DA GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA

A gestora inicia seu relato informando ser importante que a escola mantenha relação com as famílias das crianças porque:

Se não houver a parceria entre família e escola, nós não conseguimos desenvolver um trabalho consistente com as crianças, e é muito importante essa parceria, esta construção de vínculos, e se dá desde o primeiro momento.

Na sequência, a gestora explica como busca estabelecer o vínculo com as famílias orientado pela busca conjunta de um trabalho consistente para o desenvolvimento das crianças.

Nós já fazemos este primeiro contato no ano anterior, quando a criança vai entrar na creche, para a gente se conhecer, para falar sobre as regras da escola, sobre o desenvolvimento infantil, falar sobre a rotina de uma instituição escolar denominada creche. Para isso, nós fazemos esta primeira reunião e depois temos as reuniões de pais e também nós temos o trabalho com os órgãos colegiados, que são APM [Associação de Pais e Mestres] e Conselho de Escola. Todas essas ações vão nos ajudando cada vez mais a fortalecer este vínculo e estabelecer esta parceria e vão ajudando a gente a desenvolver este trabalho que é tão importante para o desenvolvimento infantil.

Percebe-se, pelo relato, que a escola toma a iniciativa na construção da relação com as famílias por meio de informes sobre as regras e rotinas da escola, concretizado em reuniões e participação nos órgãos colegiados da instituição. Essa postura corresponde ao que é estipulado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), que preveem que as escolas têm a obrigação de se articular com as famílias e que os pais têm o direito a ter ciência do processo pedagógico e a participar da definição das propostas educacionais.

A instituição apresenta outra ação relacionada com a construção de vínculo com as famílias e realizada por ocasião do período de adaptação das crianças à escola:

Também outra ação é na adaptação que no primeiro dia de aula os pais ou responsáveis ficam e participam com as crianças, e, assim, na primeira e na segunda semana, para as crianças que precisam de mais atenção, que apresentam mais dificuldade em se adaptar, e dão um pouquinho mais de trabalho, os pais também têm essa liberdade de entrar e ficar mais tempo, até as crianças irem adquirindo esta segurança e os pais também, porque no começo é difícil para os dois lados. Os pais também não conhecem a gente e o nosso trabalho, e quando a gente consegue aproximar, essas inseguranças vão diminuindo até cessar.

De fato, o vínculo de confiança entre escola e família é essencial para o bom andamento dos trabalhos que visam ao desenvolvimento das crianças. Permitir que os pais permaneçam na escola, conheçam o trabalho que é ali realizado e troquem informações com os professores sobre os hábitos dos filhos é importante para todos os envolvidos com o período de adaptação, pois o conhecimento mútuo constitui uma base de segurança para a relação que se inicia.

Sobre a influência da relação escola-família no desenvolvimento infantil, a gestora informa que se

[...] a criança percebe que as duas partes estão seguras, ela vai se sentir segura. Agora, se ela percebe que tem alguma insegurança em qualquer uma das partes, a criança é muito sensível, ela sente isso e reflete isso no comportamento dela.

A insegurança a que a gestora se refere em relação à família parece estar, em parte, também associada a um receio em expor questões de foro íntimo em um contexto social como a escola:

[...] muitos familiares têm medo de falar a realidade, por pensarem ser discriminados ou porque têm vergonha, por uma série de fatores. Nós temos algumas famílias que já conseguiram manter um vínculo e conseguem falar. Semana passada, por exemplo, uma mãe que é da APM e que a criança está apresentando uma série de comportamentos diferentes na escola, porque o pai está em Manaus e é caminhoneiro, e está 15 dias fora de casa, e o menino mudou radicalmente o comportamento dele, e a mãe pediu ajuda para os professores, e estamos ajudando dentro do possível, conversando com ele sobre o que está acontecendo, tendo mais paciência e entendendo a situação que ele está vivendo, mas isto é um dos raros exemplos, porque não é sempre que a família tem a segurança de estabelecer esta parceria, que é tão importante. Eu penso que isso é o ideal, mas não chegamos a isso com todas as famílias. Se tivéssemos mais este tipo de realidade, o trabalho com as crianças seria mais fácil, o desenvolvimento do trabalho seria mais fácil, o desenvolvimento das atividades e mesmo a resolução dos conflitos seria mais fácil.

É natural que muitas famílias apresentem medo de serem julgadas ou incompreendidas, especialmente quando seus filhos apresentam questões comportamentais, pois muitas vezes, quando observadas pelos professores, tais questões passam a justificar comportamentos da criança considerados pela escola como inadequados. Em uma educação compartilhada, em que a tônica da relação entre escola e família seja o diálogo acolhedor, respeitoso e a busca por soluções conjuntas, em vez do julgamento ou atribuição de culpa, cabe à escola avaliar se seus profissionais possuem as múltiplas dimensões requeridas para a atuação docente na educação infantil, como a sócio-política, a afetiva e a estética. Tal postura evita a emergência de mecanismos de desqualificação e discriminação, que em relação às famílias pobres podem ser ainda mais acentuados do que nas demais.

Sobre como os professores concebem a relação escola-família, a gestora assim se manifesta:

Tem alguns professores que eu penso já avançaram nesta concepção de trazer a família, de estabelecer um vínculo, de ser parceiro, e tem alguns professores que ainda não conseguiram num primeiro momento ter esse entendimento. É um segundo desafio estabelecer esta relação, que muitas vezes é difícil por diferentes razões, por não se abrirem, muitos, por vezes, mentem pra gente e, assim, por causa de alguns, às vezes alguns professores generalizam e tratam todos como iguais, e de verdade não é assim.

Ou seja, a gestora constata que, embora a relação com as famílias seja considerada importante e valorizada pela escola, ela não é sempre viável tanto por resistência dos professores quanto das próprias famílias. Em que pese que as famílias tendem a participar de forma mais significativa das atividades escolares quando se sentem respeitadas, valorizadas, integradas e compreendem como podem aprimorar o desenvolvimento escolar das crianças, investir na criação coletiva de ações que favoreçam essa relação pode ser uma alternativa para lidar com a questão.

Castro e Regattieri (2009) observam que, em um contexto de famílias pouco escolarizadas, com jornadas de trabalho extensas e com pouco tempo para o acompanhamento da vida escolar dos filhos, construir uma relação diferenciada, para que não se torne ineficaz, é ainda mais importante. Nesse sentido, as autoras propõem que a identificação das possibilidades e dos limites de cada família para a ação conjunta é

essencial para que não se nutram expectativas ou exigências que não poderão ser correspondidas.

Ribeiro e Andrade (2006) destacam ser comum na relação entre escolas e famílias de classes populares, que muitas vezes não conseguem participar do cotidiano escolar nos moldes institucionais propostos, a manutenção de uma dinâmica de exclusão alimentada pelas próprias famílias, porque:

[...] se colocam, na maioria das vezes, de forma submissa e não questionadora, mesmo diante dos descompassos entre as exigências da escola e sua realidade, tecendo, nessas situações, justificativas para suas dificuldades. [...] A partir dos resultados deste estudo, verificou-se que o que é desejável à escola é igualmente à maioria das famílias; estas possuem um modelo idealizado, que é cultuado e exigido pela escola, ao mesmo tempo, que os entrevistados mostraram tentar se encaixar nele (RIBEIRO; ANDRADE, 2006, p. 392-393).

Embora não coerente com o que se espera de uma escola democrática, à escola pode ser conveniente, em algumas situações, manter postura hierarquizada e submissa dos pais para que a relação de participação não ocorra verdadeiramente.

Um desconforto é expresso quando a gestora menciona que as famílias não valorizam o trabalho realizado pela escola

Mas a gente tem uma grande parcela ainda, infelizmente, das famílias que consideram a creche como um depósito de crianças, e para esses pais é muito difícil, porque são pais que não valorizam nosso trabalho, são pais que querem que a gente resolva o problema deles, que é ficar com crianças, e consideram os filhos como problemas. Um dos exemplos é quando uma criança fica doente ou apresenta febre e percorremos a agenda toda da criança ligando, às vezes, para quinze ou mais telefones e não conseguimos contato com um. E tem alguns casos de desrespeito mesmo da comunidade e das famílias para com os professores. E tem o contrário também, já vi professor que desrespeita, mas eu penso que essa relação não é muito fácil, mas quando o professor já tem uma concepção que ele precisa estabelecer esta parceria com essa família e é só por meio desta construção de vínculos bem-feita que ele vai conseguir desenvolver o trabalho da melhor forma possível, que as coisas comecem a fluir.

A gestora se refere a uma tensão comum entre escolas e famílias que, segundo Behring e De Nez (2002), se comunicam de forma mais direta apenas em situações estritamente necessárias ou quando algo diferente acontece com a criança, representando um relacionamento limitado e superficial. Para evitar essa situação, as autoras recomendam que a comunicação seja cultivada entre professores e familiares buscando

esclarecer sobre os procedimentos envolvidos com a promoção do desenvolvimento saudável das crianças.

Cabe observar que muitos pais não participam da rotina escolar por desconhecimento sobre seus direitos e deveres ou por não saberem como essa participação pode se dar. Há casos também de pais que, depois de tentarem uma aproximação que não é bem acolhida pela escola, se retraem. É importante considerar que, no Brasil, o acesso à escola foi intensificado na segunda metade dos anos 1990 com o processo de universalização do ensino. Para uma parcela da população, antes segregada, isso significou a possibilidade de uso da infraestrutura escolar, ou seja, o acesso à escola passou a ser considerado como um benefício, e não como um direito. Essa incompreensão, portanto, dificulta aos pais perceberem que é preciso atuar para garantir uma escola de qualidade que não perca de vista os direitos de aprendizagem de cada criança com vistas ao seu desenvolvimento nos aspectos cognitivos, afetivos, sociais, linguísticos, éticos, estéticos e corporais.

Ao mencionar “E tem alguns casos de desrespeito mesmo da comunidade e das famílias para com os professores. E tem o contrário também, já vi professor que desrespeita, mas eu penso que essa relação não é muito fácil”, a gestora está se referindo a existência de uma dificuldade nas relações interpessoais entre escola e famílias. No que se refere aos professores tal fato pode estar ligado, em parte, a uma incompreensão pedagógica sobre a importância da participação das famílias no trabalho desenvolvido na etapa da educação infantil, deixando, assim, de buscar alternativas para viabilizar um trabalho conjunto. Nesse sentido, convém sugerir a realização de processos formativos em nível continuado que tratem sobre o tema com vistas a cuidar do desenvolvimento coletivo das crianças e, também, da promoção do desenvolvimento profissional docente.

Ainda sobre as ações promovidas pela escola para favorecer a relação com as famílias, a gestora elenca:

A primeira grande ação para os pais que ainda não conhecem a escola é chamá-los numa reunião no ano anterior, explicar as regras, a rotina da creche, explicar todo o nosso trabalho, como tudo acontece, como tudo se desenvolve, conhecer os espaços onde a criança vai dormir, onde vai comer, o que vai comer, os educadores e o grupo como um todo, isso vai dar segurança pra eles. Um segundo passo seria o acolhimento dos pais no início do ano com a reunião de pais e o estabelecimento de vínculos no período de adaptação.

Na literatura encontramos relatos de redes de ensino que possuem programas de visitas domiciliares como ações de aproximação escola-família. Conhecer o bairro, a residência e os pais das crianças são ações apontadas como experiências enriquecedoras para gestores e professores na medida em que eventuais dificuldades de comportamento podem ser mais bem compreendidas pela escola. Para que a iniciativa se efetive adequadamente, é preciso organizar um calendário e verificar quais são os membros da equipe escolar dispostos a participar, bem como as famílias que aceitam receber os educadores. Castro e Regattieri (2009) questionam, contudo, até que ponto essa tarefa deve fazer parte das atribuições do professor, cuja vida profissional já é tão atribulada. Além disso, devem ser levados em consideração fatores como a localização das residências, o risco de circulação em áreas inseguras, a ausência de formação adequada dos professores para mediar relações interpessoais tensas que possam surgir nessas ocasiões. Por essas razões, algumas redes de ensino encontram nas figuras de psicólogos e assistentes sociais o apoio necessário para esse trabalho. No entanto, apontam as citadas autoras, a desvantagem reside no fato de que esses profissionais são pouco numerosos para cobrir o universo de todas as famílias e as informações coletadas demoram a ser repassadas para as escolas.

Quanto ao contato diário com os pais a gestora assim se manifesta:

E depois com relação a essa outra ação importante que a gente faz, é no momento da entrada e saída dos alunos que a gente acaba tendo este contato diário com pais, sempre se coloca à disposição deles para atender e solucionar, e se têm alguma dúvida, se têm alguma pergunta, sempre dizendo que não tem pergunta boba, que toda pergunta ou dúvida é importante, e as crianças que chegam à escola de transporte escolar mantemos uma agenda onde escrevemos e respondemos às dúvidas, e, se necessário, marcamos reunião individualizada para esclarecimento de dúvidas.

Nesse relato, a gestora evidencia outra ação empreendida para favorecer a comunicação com as famílias disponibilizando, inclusive, a possibilidade do agendamento de reuniões para aquelas que necessitem desse recurso.

Outra ação importante é o estabelecimento desta relação por meio dos órgãos colegiados, a APM e o Conselho de Escola, onde nós conseguimos conversar com

os pais, explicar coisas do cotidiano da escola, compartilhar problemas, viabilizar soluções, tudo isso nos órgãos colegiados a gente consegue fazer por ser um espaço privilegiado de discussão.

Incentivar a participação das famílias na APM e no Conselho de Escola são ações positivas pela natureza e finalidade que essas instâncias possuem, cujo papel é importante para garantir uma gestão democrática e participativa da escola, sempre focada nos direitos de aprendizagem das crianças.

Outra ação que penso que é muito importante, embora seja mais rara, são os sábados letivos, são outros momentos importantes que os pais vêm até a escola, e conhecem nosso trabalho e tomam parte dos projetos que são desenvolvidos na escola.

A gestora destaca outra ação em que os pais podem conhecer o que a escola faz e, de fato, tomar parte do trabalho ali desenvolvido. Esses momentos constituem oportunidades para o incentivo a contribuírem com o projeto político-pedagógico da instituição e dão visibilidade aos projetos e produções desenvolvidos pelas crianças, o que significa evidenciar o que é importante e valorizado no processo educacional.

E tirando todas essas ações eu penso que é no dia a dia, e no cotidiano, que essa relação vai se dando. É lógico que temos alguns eventos, mas eu penso que o momento crucial, superimportante para mim, é a entrada e a saída dos alunos, onde a gente tem esse contato com os pais, que a gente tem esse contato com responsáveis e que a gente vai percebendo e vendo algumas questões e tendo o olhar atento para algumas dificuldades e para algumas questões que vão aparecendo.

No relato acima, novamente se evidencia a disponibilidade da gestora em manter uma convivência próxima com as famílias das crianças, demonstrando abertura para ações que visem aprimorar o vínculo estabelecido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados demonstram que a escola pesquisada possui ações para promover a aproximação com as famílias das crianças com vistas ao desenvolvimento e à aprendizagem delas. Pelo relato da gestora foi possível identificar diversas ações, todas de

iniciativa da própria escola, correspondendo a movimento identificado na literatura. Esse movimento deve ser olhado com cautela, pois embora positivo, por demonstrar abertura, pode empobrecer as iniciativas empreendidas quando assumem apenas o caráter de orientação dos pais sobre como se adaptar ou respeitar as regras e rotinas estipuladas pela instituição. Em uma perspectiva de gestão democrática e participativa das escolas, cabe-lhes iniciar o vínculo relacional com as famílias, tendo como objetivo permitir que elas, de fato, integrem o espaço escolar, participem da construção do projeto político e pedagógico e das decisões que envolvem aquela comunidade. É preciso destacar que isso se torna possível quando a escola estabelece uma relação não assimétrica e não procura tipos idealizados de família, mas reconhece e valoriza a particularidade de cada uma, ouvindo suas perguntas e desejos e utilizando-os como oportunidades para a discussão dos valores da educação. Conforme indicado pela literatura, esse é cuidado a ser considerado especialmente no caso das famílias pobres, comumente mais estigmatizadas.

Resistências das famílias e de alguns professores à adequada efetivação dessa aproximação foram verbalizadas pela gestora, seja por professores que acreditam que as famílias não valorizam o trabalho realizado pela instituição, seja por famílias que pouco participam da rotina escolar. Como não se investigou as vozes desses atores no âmbito desse estudo, sugere-se que futuras pesquisas se preocupem em compreender os elementos que podem constituir as outras faces do fenômeno aqui tratado.

Pelos dados apresentados, percebeu-se que a relação escola-família na realidade investigada ainda encontra desafios cuja superação pode contar, entre outras alternativas, com ações formativas docentes em nível continuado e com o investimento em formas que aprimorem a comunicação, elemento-base para qualquer relação humana, para que não se cristalizem relações baseadas apenas em situações vinculadas a algum tipo de problema, mas sim que se construam relações em que as duas instituições sociais tenham o desenvolvimento e a aprendizagem da criança como foco.

Considerando que o compartilhamento da educação da criança entre escolas e famílias é um elemento que precisa ser cotidianamente construído e que demanda uma constante negociação entre as partes, a construção de um ambiente que, por meio da interação, em uma perspectiva dialética, favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento de todos, adultos e crianças, é meta diária. Nesse sentido, abordar aqui como a relação escola-

família é vista da perspectiva da gestora de uma instituição de educação infantil é uma forma de contribuir para ampliar o debate sobre o tema, ainda tão presente nessas instituições.

Por fim, sugerimos a realização de novas investigações que busquem identificar experiências concretas que comprovem as contribuições da relação escola-família na realidade brasileira, em especial na etapa da educação infantil. Tais dados podem contribuir não só para práticas pedagógicas mais alinhadas entre ambas as instituições e para a superação de questões que envolvem o cotidiano da gestão das escolas de educação infantil no que se refere ao relacionamento com as famílias, mas, sobretudo, para que as iniciativas escolares neste âmbito ganhem apoios das secretarias de educação, ampliando-se, assim, seu escopo e impacto.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 45, maio 1983. Disponível em <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1491/1485>. Acesso em: 29 ago. 2021.

AMORIM, Katia de Souza; VITORIA, Telma; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Rede de significações: perspectiva para análise da inserção de bebês na creche. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, no. 109, março-2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Y9SzhW6RvDwGCchqKMT3fKD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 31 out. 2021.

BHERING, Eliana. DE NEZ, Tatiane Bombardelli. Envolvimento de pais em creche: possibilidades e dificuldades de parceria. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, n. 1, jan-abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/dnfKz5dknbC5Yttfq3YQmXG/?lang=pt>. Acesso em: 23 set. 2021.

BHERING, Eliana. Percepções de pais e professores sobre o envolvimento dos pais na educação infantil e ensino fundamental. **Contrapontos**, Itajaí, n. 3, set./dez. 2003. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/742>. Acesso em 23 set. 2021.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 5 out. 1988.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 2 set. 2021.

BRASIL. **Lei 9.394/96**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 2 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510**, de 07 de abril de 2016. Estabelece diretrizes para pesquisa envolvendo seres humanos. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/KujrwoTZC2Mb/content/id/22917581. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 mai. 2016. Seção 1, p. 44.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (org.). **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Brasília, DF: Unesco, MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-final&Itemid=30192. Acesso em: 20 jul. 2021.

CERICATO, Itale. ZAJAC, Silvana. A prática docente mediada pela pesquisa. In: KLUTH, Verilda S. (Org). **Prática docente e formação de professores: reflexões à luz do ensino de ciências** (recurso eletrônico). São Paulo: Alameda, 2017. Disponível em: https://www.alamedaeditora.com.br/wp-content/uploads/2020/05/pratica_docente_MIOLOFINAL_EBOOK.compressed.pdf. Acesso em: 29 ago. 2021.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Educação infantil e currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Marina da Silveira (org.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 1999.

MACHADO, Laeda Bezerra. Gestão das instituições de educação infantil: dilemas da prática. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 21, p. 250-265, 2019. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3938>. Acesso em: 30 abr. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v21i0.3938>

MARANHÃO, Damaris Gomes; SARTI, Chyntia Andersen. Creche e família: uma parceria necessária. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 133, jan-abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/DNKnDj6ttKwgw7FCQWBXR4R/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 set. 2021.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. O compartilhamento da educação das crianças pequenas nas instituições de educação infantil. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 157, jul-set 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/P5mbTTTzZbrKjfVtYmDmNrr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 set. 2021.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, n. 1, jan./mar. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000100012. Acesso em: 2 set. 2021.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-famílias em perspectiva. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 31, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v15n31/11.pdf>. Acesso em: 2 set. 2021.

RIBEIRO, Daniela de Figueiredo; ANDRADE, Antonio dos Santos. Assimetria na relação entre família e escola pública. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 35, dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v16n35/v16n35a09.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

SILVA, Isabel de Oliveira; LUZ, Iza Rodrigues. Relações entre famílias e instituições de educação infantil: o compartilhamento do cuidado e educação das crianças. **Eccos – Revista Científica**. São Paulo, no. 50, E14110, Jul-set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/14110>. Acesso em: 30 set. 2021.

TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Visões de professores sobre seus alunos: um estudo na área da educação infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001, Caxambu. **Anais...** Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:EzyZaY5hhg4J:24reuniao.anped.org.br/T0731755403999.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 2 set. 2021.

VITORIA, Telma. As relações creche e famílias. **Perspectiva**. Florianópolis, N. Especial, jul-dez. 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10542/10083>. Acesso em: 02 set. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Enviado em: 9-09-2021

Aceito em: 16-04-2022

Publicado em: 30-04-2022