

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação

Liliana Pinto dos Santos

Relação família e escola: expectativas das famílias em relação aos processos de ensino e aprendizagem de seus filhos e filhas na Escola Municipal Moisés Kalil

Belo Horizonte
2019

Liliana Pinto dos Santos

Relação família e escola: expectativas das famílias em relação aos processos de ensino e aprendizagem de seus filhos e filhas na Escola Municipal Moysés Kalil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens em Educação Infantil.

Orientadora: Tânia Aretuza Ambrizi Gebara

Belo Horizonte

2019

S237r Santos, Liliana Pinto dos, 1975-
Relação família e escola [manuscrito] : expectativas das famílias em relação aos processos de ensino e aprendizagem de seus filhos e filhas na Escola Municipal Moysés Kalil/ Liliana Pinto dos Santos. - Belo Horizonte, 2019.
68 f., il.

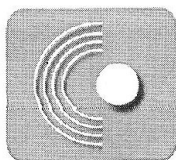
Monografia - (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Tânia Aretuza Ambrizi Gebara

1. Educação. 2. Família. 3. Educação – Participação dos pais. 3. Educação de crianças. 4. Lar e escola. 5. Ensino – Aprendizagem.

I. Título. II. Gebara, Tânia Aretuza Ambrizi. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.103

Catálogo na Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO OCTINGENTÉSIMO SEXAGÉSIMO TRABALHO FINAL DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO MÚLTIPLAS LINGUAGENS EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “*Relação família e escola: expectativas das famílias em relação ao processo ensino e aprendizagem de seus/suas filhos/as na Escola Municipal Moisés kalil*”, do(a) aluno(a) **Liliana Pinto dos Santos**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Tânia Aretuza Gebara (orientador) e Ruana Priscila da Silva Brito. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho aprovado, atribuindo-lhe a nota 95, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) LILIANA PINTO DOS SANTOS
Liliana Pinto dos Santos

Registro na UFMG : 2018750113

Tânia Aretuza Gebara
Professor(a) Orientador(a)

Ruana Priscila da Silva Brito
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

RESUMO

A presente pesquisa focaliza a relação família e escola que acontece na instituição municipal de Educação Infantil Moysés Kalil. Buscou-se descrever e analisar as expectativas das famílias pesquisadas em relação aos processos de ensino e aprendizagem de seus filhos e filhas. A investigação foi realizada por meio de uma pesquisa qualitativa, utilizando-se como instrumentos de coleta de dados, um questionário e as fichas de anamnese presentes na escola. Foram aplicados 20 questionários e realizadas entrevistas modelo anamnese com as 20 famílias da turma de 4\5 anos. Após as análises realizadas sobre as respostas das famílias, foi possível verificar o que os responsáveis esperam e almejam que seus filhos recebam uma educação de qualidade e que seu desenvolvimento seja pleno e integral. Também, que desejam participar em parceria com a Educação Infantil. A pesquisa teve como principais referenciais teóricos para a categoria de infância e Educação Infantil: Kramer (1989); Ariés (2006). Para os debates sobre a relação família e escola, consultou-se: Polônia e Dessen (2005); Nogueira (2006) e, para o processo de ensino e aprendizagem, Salles e Faria (2012) e Oliveira (2007). Os resultados demonstraram que a escola confirma algumas práticas desenvolvidas, tais como, elaboração de projetos e formas de diálogo com a comunidade escolar, mas, ao mesmo tempo, os resultados revelam que, ainda, é preciso fazer um trabalho de aproximação com as famílias para que possam, juntamente com a instituição, articular meios e recursos para que a aprendizagem dos seus filhos e filhas ocorra de forma prazerosa e eficaz. No que se refere ao plano de ação, foram elaboradas intervenções por meio da agenda, para que as famílias possam participar de maneira mais ativa no processo de parceria entre a família e escola.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil. Relação família e escola. Ensino-aprendizagem. Estimulação na infância.

ÍNDICES DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Escolaridade dos pais/responsáveis\familiares.....	39
Gráfico 2 – Religião.....	39
Gráfico 3 – Motivo da escolha dessa escola.....	40
Gráfico 4 – Aprendizagem do filho na Escola.....	42
Gráfico 5 – Acolhimento do filho na escola.....	43
Gráfico 6 – Conhecimento da proposta pedagógica.....	44
Gráfico 7 – Opinião sobre o trabalho pedagógico da escola.....	45
Gráfico 8 – Credibilidade do ensino e atendimento dos profissionais.....	46
Gráfico 9 - Opinar no processo de desenvolvimento e aprendizagem.....	47
Gráfico 10 - O que espera da Educação Infantil para seu filho.....	48
Gráfico 11 - Avaliação da aprendizagem e desenvolvimento.....	49
Gráfico 12 - Acompanhamento do aprendizado do filho na escola.....	50
Gráfico 13 - Forma de acompanhamento para o desenvolvimento educacional.....	51
Gráfico 14 - Acompanhamento das atividades na escola.....	52
Gráfico 15 – Forma de comunicação com a escola para solucionar problemas.....	53

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação
PBH	Prefeitura Municipal de Belo Horizonte
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
SMED	Secretária Municipal de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	09
1.1	<i>Justificativa</i>	12
1.2	<i>Objetivos</i>	13
1.2.1	Objetivo Geral	13
1.2.2	Objetivos Específicos	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1	<i>Família</i>	14
2.2	<i>A Família na Idade Média</i>	16
2.3	<i>Crianças e infâncias: conceitos históricos e culturais</i>	16
2.4	<i>Abordagem Histórica: Família e Escola</i>	21
2.5	<i>O Campo da Educação Infantil: panorama legal e desafios globais e locais</i>	23
2.6	<i>Propostas Pedagógica, Curricular e Processos do ensino e aprendizagem da Educação Infantil</i>	26
3	METODOLOGIA.....	30
3.1	<i>Instrumentos da coleta dos dados</i>	31
3.2	<i>Abordagem histórica da Escola Municipal Moysés Kalil</i>	33
3.2.1	Rotina Escolar	35
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	37
4.1	<i>Caracterização das famílias participantes</i>	38
4.2	<i>Expectativas das famílias em relação ao ensino-aprendizagem</i>	41
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
	REFERÊNCIAS.....	56
	APÊNDICE A.....	60
	APÊNDICE B.....	68

1 INTRODUÇÃO

No período em que ocorre a educação infantil, a criança usufrui de um tempo privilegiado, já que as Escolas Municipais de Educação Infantil são espaços que permitem experimentações, o refazer constante e trazem de volta o prazer em aprender. Aos profissionais da educação infantil cabe o compromisso de proporcionar diferentes experiências a cada criança que lá irá (con)viver nessa importante etapa do desenvolvimento humano: a infância.

No Brasil, sempre houve dificuldades em se entender ou relacionar a dinâmica entre Família e Escola. É do conhecimento de todos que a família é a primeira instituição histórica e social com a qual a criança tem contato e é dessa que recebe os primeiros preceitos civilizatórios, que precedem a educação formal, sempre de acordo com seus conceitos religiosos, sociais e culturais. Esse processo acontece há muitos anos, mas, com a chegada de novos tempos, a dinâmica familiar vem sofrendo mudanças significativas, que acabam interferindo na vida escolar de seus filhos. Diante de necessidades econômicas, sociais e, também, da autoafirmação, as mulheres/mães já trabalham fora do recinto doméstico o dia todo, necessitando de locais seguros para que seus filhos e filhas possam ficar e serem cuidados. Devido a essa mudança no contexto familiar, estender o espaço escolar a mais crianças é hoje uma necessidade da sociedade e Enguita (2004, p. 64) afirma que: “[...] hoje, a escola complementa a família como antes fazia a pequena comunidade à sua volta.” Nesse contexto, a escola surge como uma forma de viabilizar essa “nova” família que emerge socialmente.

Diante desse cenário, surge a necessidade de se levantar espaços que atendam as famílias e às suas demandas, criando-se, então, as creches, “estabelecimento educativo que ministra apoio pedagógico e cuidado às crianças até três anos de idade, podendo integrar-se na educação pré-escolar ou na educação infantil” (Wikipédia, 2019a).

Com o passar do tempo, verificou-se que um lugar que atendia as crianças apenas em suas necessidades básicas, como: banho, alimentação, cuidados de higiene e outros cuidados, não seria o suficiente, modificando-se, portanto, as concepções

sobre a natureza deste atendimento. E, assim, percebeu-se que seria preciso instalar um ambiente acolhedor, que proporcionasse o desenvolvimento pleno e integral da criança. Este movimento foi fruto de movimentos sociais, que tiveram como base a luta de mulheres em busca da criação de locais, como creches, que abrigassem e promovessem o aprendizado, a educação e os cuidados, o que veio ocasionar a concretização de tal concepção.

Dessa forma, paulatinamente, o olhar voltado para as crianças pequenas começou a mudar, quando se viu a possibilidade de expansão do atendimento à educação infantil. O professor passou a ser visto como agente transformador e mediador da aprendizagem e a escola passou a se tornar referência de um lugar acolhedor, dinâmico e transformador.

Verificou-se que esse processo, portanto, promove uma mudança de visão na relação entre família e escola, que adquire fundamental importância, uma vez que a família passa a conhecer e a entender o que acontece na Educação Infantil enquanto espaço institucional e educativo, que possibilita, também, o processo de desenvolvimento humano e, ao mesmo tempo, observa-se que a escola necessita tomar conhecimento desta família, como é constituída, seus valores e crenças, na qual estão inseridas as crianças, que são atendidas no espaço escolar formal.

A educação da criança tem início no contexto das famílias há muito tempo, apresentando-se como algo importante e necessário para a inserção dessa criança na sociedade, de forma crítica e atuante. Ao longo das transformações sociais ocorridas nas últimas décadas, no que diz respeito ao papel educativo das escolas e ao fato de a educação de crianças pequenas serem uma ação compartilhada entre família e escola, nota-se uma mudança de mentalidade com relação à educação dos pequenos, com tendência mais acentuada para o uso dos espaços coletivos como alternativa para as famílias trabalhadoras. Com essa nova mentalidade, algumas famílias ainda vivenciam conflitos atuais sobre o que esperar da instituição educacional em que seus filhos e filhas pequenos são matriculados e deixados aos cuidados de outrem, provocando uma relação tensa com a escola.

Na atualidade, as famílias devem se comprometer a acompanhar esse novo perfil de

atendimento educacional escolar, porque são convidadas a terem uma participação efetiva e cooperativa no trabalho que é desenvolvido no atual momento de forma conjunta e colaborativa por essas duas instituições. Ou seja, a família passa a interagir com a escola em que seu filho e filha estudam e a escola passa a conhecer e entender melhor a constituição familiar da criança, que está inserida no ambiente escolar.

Muitas vezes a relação família-escola pode não ocorrer de forma saudável e cooperativa, mostrando-se povoada de conflitos de interesses. A escola precisa ser reconhecida e valorizada pela sociedade como um todo, no entanto, algumas famílias podem não compreender o processo e ver somente as funções de alimentar, banhar e cuidar de seus filhos e filhas para que não se machuquem como únicas incumbências da Educação Infantil nas escolas. Dessa forma, esse posicionamento pode tornar a relação mecânica e não produtiva.

Por outro lado, mesmo diante de tamanho conflito, família e escola revelam suas expectativas em relação ao desenvolvimento dos processos ensino e aprendizagem das crianças. Diante disso, surge a questão: Quais são as expectativas das famílias em relação ao desenvolvimento dos processos ensino e aprendizagem do seu filho e filha de 4\5 anos na Educação Infantil da Escola Municipal Moysés Kalil?

Com a finalidade de responder a tal questionamento, este trabalho utilizou como metodologia a pesquisa qualitativa, quando fez uso da pesquisa bibliográfica, com questionário aplicado às famílias, análise documental do Projeto Político Pedagógico e preenchimento de ficha de anamnese para a reflexão e auxílio na busca por estratégias, com o intuito de estabelecer a parceria entre escola e família de forma produtiva e colaborativa.

A busca pela resposta a esse questionamento partiu do pressuposto de que a família é importante na vida da criança, porque fornece as bases para sua aprendizagem e desenvolvimento. Assim sendo, a integração entre escola e família é de fundamental importância neste processo, pois são partes principais nas quais as crianças poderão buscar e encontrar apoio, compreensão, carinho, atenção, formação e cidadania.

1.1 *Justificativa*

A parceria entre escola e família é imprescindível para que os processos de ensino e aprendizagem ocorram de forma eficaz para a criança, sabendo-se que é somente com a colaboração da família que a escola poderá obter melhores condições de oportunizar uma real transformação cultural e social na comunidade, melhorando a qualidade de vida das crianças inseridas no ambiente escolar, seja no campo da educação infantil ou ensino fundamental.

A família cria, além de expectativas, cobranças à escola a respeito do desempenho escolar de seu filho e filha. Já a escola, por sua vez, espera que a família acompanhe e auxilie de perto o cotidiano escolar da criança, devendo, entretanto, promover em conjunto formas eficazes de trabalharem e alcançarem resultados, visando um objetivo comum, que é a formação integral da criança.

A educação infantil sempre foi marcada pelo aspecto assistencialista, período compreendido até os fins do século XX. Rizzo aponta essa situação no Brasil:

A educação pré-escolar do pobre continuou, ainda por muitos anos, sendo responsabilidade filantrópica, de caráter assistencialista e eventual, especialmente, e dependente das intenções das primeiras damas, que, na expectativa da falta do que fazer, ocupariam assim o seu tempo, dando vazão aos seus instintos de proteção à infância (RIZZO, 2003, p. 38).

Nesse cenário, a educação infantil tinha como objetivo dar assistência às crianças abandonadas ou privadas dos cuidados familiares, ou seja, estava direcionada inicialmente às crianças pobres e não se preocupava com o aspecto educacional, como fator preponderante nas instituições infantis.

Ao longo do tempo, após a década de 90 no Brasil, essa realidade foi mudando o binômio Cuidar e Educar, fortalecendo ainda mais o campo educativo, criando-se outros instrumentos legais, tais como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Referencial Curricular Nacional e as Leis normativas, dentre outros mais.

Ainda hoje, nesta prática de mais de 13 anos no magistério, em conversas informais

com colegas de profissão, identifica-se situações que remetem ao excesso de preocupação com o cuidar, deixando de lado a dimensão educativa. Isso se dá, em grande parte, mas não somente, pela cobrança das famílias em exigir o registro diário na agenda escolar de tudo que aconteceu com seu filho e filha no período que estava sob responsabilidade da escola, com foco somente no cuidado.

Este estudo pretende trazer contribuições a partir da exploração de documentos analisados, mas propõe-se, igualmente, a tecer contribuições sobre possíveis estratégias, desde o diálogo da escola com as famílias, no tocante à aprendizagem das crianças, mas, também, por meio de olhares, gestos, formas de cumprimentar os profissionais ou, ainda, para verbalizar ou encaminhar bilhetes nas agendas das crianças, devido a interesses e saberes de mais profundidade.

Pretende-se, ainda, focalizar nesta intervenção os processos de ensino e aprendizagem, uma vez que a Educação Infantil dos tempos atuais tem a intenção de trabalhar o binômio indissociável de cuidar e educar.

1.2 *Objetivos*

1.2.1 Objetivo Geral

Identificar junto às famílias quais são suas expectativas em relação ao desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem do seu filho matriculado na Educação Infantil na Escola Municipal Moysés Kalil.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar junto às famílias participantes da pesquisa quais são suas concepções em relação à Educação Infantil frequentada pelos seus filhos e filhas;
- Mapear junto às famílias sugestões de meios para que ocorra maior participação nas atividades propostas pela escola;
- Buscar e planejar junto à escola formas de aproximação das famílias no tocante aos processos de ensino e aprendizagem de seus filhos e filhas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Família

A criança ao chegar ao ambiente escolar faz parte de uma família, sabe-se que nenhum grupo social sofreu tantas mudanças como a família ao longo da história da contemporaneidade, ou seja, a forma como a família se constituiu já não é só baseada na figura da mãe, pai e filho ou filha. Os modelos nucleares de configuração das famílias já se reformularam a luz de novas estruturas sociais, o que é uma realidade.

O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) ensina que a família é o primeiro grupo social responsável pela efetivação dos direitos básicos da criança e é neste núcleo familiar que as crianças recebem valores, crenças, ideias e significados, como sendo seus principais atributos para viverem em sociedade. Sendo assim, sofrem influências significativas como indivíduo, construindo uma visão de mundo e suas relações sociais. Conforme Chraim (2009, p. 26): “É na base familiar que a criança começa a construir sua real identidade, que será formada a partir das experiências e da forma como aprendeu a lidar com as informações que recebe.”.

As vivências e experiências familiares contribuem na constituição da base emocional da criança, interferindo na forma como ela irá lidar com as situações do cotidiano. O ambiente familiar será sempre o lugar em que aprenderá a agir, de acordo com os preceitos que lhes foram ensinados, diante das frustrações, conflitos e a expressar e compreender as diferentes formas das relações interpessoais.

Battaglia *apud* Nobre (1987) aponta que a família também pode ser considerada como:

[...] um sistema aberto em permanente interação com seu meio ambiente interno e\ou externo, organizado de maneira estável, não rígida, em função das suas necessidades básicas e de modo peculiar e compartilhado de ler e ordenar a realidade, construindo uma história e tecendo um conjunto de códigos (normas de convivências, regras ou acordos relacionais, crenças ou mitos familiares) que lhe dão singularidades (NOBRE, 1987, p.118-119).

Além da função de educar, a família, também, protege e prepara a criança para conviver fora do ambiente familiar, ou seja, viver em sociedade.

É importante destacar que as famílias na atualidade apresentam-se em diferentes configurações, como: mãe e filhos, avós e netos, pais e filhos, tias madrinhas e, às vezes, até as vizinhas assumem o papel de cuidar dos filhos dos outros, e também as configurações familiares com os casais homossexuais e filhos adotivos.

Há, ainda, famílias em que a função de mãe e pai é exercida por apenas um membro, as conhecidas famílias monoparentais, que, muitas vezes, são constituídas pelas mulheres (mãe solteiras ou separadas), que assumem a criação e educação dos filhos ou que, não raro, recaem sobre as avós. Diante desse cenário, os filhos estão convivendo mais frequentemente com pessoas do sexo feminino, fato que não pode ser ignorado quando se busca uma parceria entre família e escola. O modelo patriarcal, em que a figura do pai está na centralidade das decisões sociais, morais e educacionais, encontra-se em processo de extinção.

Diante de tantas mudanças no contexto familiar, Giddens (2000) *apud* Vitale (2002):

Entre todas as mudanças que estão se dando no mundo, nenhuma é mais importante do que aquelas que acontecem em nossas vidas pessoais – na sexualidade, nos relacionamentos, no casamento e na família. É uma revolução que avança de maneira desigual em diferentes regiões e culturas, encontrando muitas resistências. Como ocorre com outros aspectos no mundo em descontrole, não sabemos ao certo qual virá a ser a relação entre vantagens e problemas. Sob certos aspectos estas são as transformações mais difíceis e perturbadoras de todas (VITALE, 2002, p. 60).

A escola, como espaço de formação e democrático, necessita voltar seu olhar para as mudanças que ocorrem com as crianças no intuito de garantir-lhes a inclusão social, através do entendimento e da mediação de conflitos diante das diversidades com as quais convivem. Por esses motivos, a união da escola e família em prol de um trabalho integrado e cooperativo poderá impactar menos negativamente na aprendizagem das crianças, uma vez que o processo cognitivo não se dissocia do sócio afetivo.

Cabe destacar que, nem sempre a criança foi vista pela sociedade da forma como a

percebida na atualidade, ou seja, um indivíduo de direito e em desenvolvimento, que necessita de orientação e cuidados.

2.2 A Família na Idade Média

Através dos tempos, em análise à história da humanidade, observa-se que a família sofreu várias mudanças no aspecto religioso, econômico e sociocultural de acordo com o contexto em que esteve inserida.

No período medieval, o sentimento de infância não existia como hoje é tão presente e respeitado e não havia um pensamento voltado às particularidades de uma criança, que a diferenciava de um adulto. Os pequenos eram tratados como “mini adultos”, desde o modo como se vestiam até em seu comportamento. Segundo Ariès (2006, p. 18), “No mundo das fórmulas românicas e até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido”.

Nesse momento histórico, as famílias não possuíam afeto aos seus filhos e filhas, não demonstravam preocupação e cuidado como ocorre na atualidade, pois havia um alto índice de mortalidade, o que levava os pais a não terem apego com as crianças e, assim, aceitarem essa perda com naturalidade. Quando a criança chegava à idade entre sete a nove anos, eram levadas para outros núcleos familiares, enquanto suas famílias recebiam outras crianças, para serem incumbidas dos serviços domésticos ou até outras tarefas mais pesadas.

Dessa forma, era imposto um distanciamento das crianças de seus familiares, impedindo que se criasse um vínculo maior e um sentimento de apego. A família se preocupava em assegurar a transmissão da vida, do patrimônio e do nome em uma realidade mais voltada ao social e moral do que ao aspecto sentimental.

2.3 Crianças e infâncias: conceitos históricos e culturais

A concepção de criança e infância tem sido um tema muito discutido. No entanto, é consenso que esses dois conceitos são históricos e culturais. Segundo o Referencial

Curricular Nacional para a Educação Infantil, "a concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época". (BRASIL, 1998, p. 21).

De acordo com as Proposições Curriculares de Belo Horizonte:

Conceitualmente, a infância é a definição sobre o modo de viver das crianças, em cada sociedade. Assim, não se tem uma única infância, mas diferentes infâncias, pois diferentes são os modos de vivenciar essa experiência, que se reorganiza, se multiplica cada vez mais nas sociedades complexas. Desse modo, a concepção de infância que se afirma hoje – como um ser sócio histórico cultural e da natureza - é fruto de um longo percurso e está sempre sujeita a mudanças (BELO HORIZONTE, 2013, p. 70).

Portanto, para se chegar a esses conceitos, a infância historicamente sofreu modificações e recebeu influências com o passar do tempo. De acordo com Oliveira (2007, p. 44), "o termo infância (in-fans) tem o sentido de 'não fala'. Ou seja, a criança não era respeitada como alguém que pensa e um sujeito de direitos". Na Idade Média, devido à falta de estrutura das cidades, como o saneamento básico, várias crianças morriam. Elas eram as primeiras a morrer, principalmente, no período em que a peste negra dizimou 1/3 da população mundial. Alguns autores mencionam que mesmo nessa época não havia um sentimento de infância. Isso se dá devido ao fato de que:

A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade. [...] Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois uma outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (ARIÈS, 2006, p. 10).

As crianças não recebiam atenção especial e, assim que deixavam de mamar, eram inseridas no mundo e trabalhavam com o pai, de acordo com seu ofício.

Estudos realizados, na área da infância, comprovam que este período da vida permaneceu oculto até o século XII. Até mesmo, as representações gráficas relacionadas à iconografia que ilustrava as crianças, com suas particularidades, não eram conhecidas. As crianças eram apresentadas e representadas como adultos em miniatura, sendo vestidas e expostas aos mesmos costumes dos adultos. Não tinham um tratamento diferenciado, nem um mundo próprio, não existia neste período, o chamado sentimento de infância (PELOSO, 2009, p. 174).

No século XVI, a Europa passa por várias transformações, tornando-se principal cenário das expansões marítimas, do mercantilismo, da reforma protestante e do Renascimento. Novas ideias econômicas servem, principalmente, de pano de fundo nesse momento. Áries (1979, p. 14) diz que à “‘aparição’ da infância se dá a partir do século XVI e XVII na Europa, quando o mercantilismo, altera o sentimento e as relações frente à infância, modificado conforme a própria estrutura social”.

O primeiro conceito de infância surgiu com o Iluminismo do século XVIII. De acordo com Picelli:

Rousseau combateu as ideias que predominavam há muito tempo chamando atenção para as necessidades da criança e as condições de seu desenvolvimento. Entendia que a criança não podia mais ser vista como um adulto em miniatura, e sim como um ser com ideias, vestimentas e características próprias. Além disso, a educação deve ocorrer de modo “natural”, distante das influências corruptoras do ambiente social e sob a direção de um pedagogo iluminado que oriente o processo formativo da criança. Com o passar do tempo cada sociedade procurou compreender a criança e a infância conforme sua sociedade e cultura. [...] A partir do século XIX e XX, a infância começa a ocupar um lugar de fundamental importância para a família e para a sociedade, começa a se pensar neste ser de pouca idade como alguém que necessita de lugar, tempo, espaço e cuidados diferenciados, começando a delinear-se o que mais tarde evoluiu para o que hoje reconhecemos como infância (PICELLI, 2002, p. 4).

O Brasil sofreu influências de ideias a respeito da infância a partir do momento que, gradativamente, começou a existir uma preocupação cada vez maior com a infância na Europa. A concepção de infância no Brasil se destaca em três momentos, iniciando-se quando ocorreu a colonização pautada na mistura de três povos: os europeus, índios e negros. O segundo momento se deu no século XIX, com a vinda da família real portuguesa para o Brasil, a independência, a implantação do período imperial e a Proclamação da República, período de transformações significativas na política, na economia e na sociedade. E, por último, no século XX, no qual são criadas leis regulamentando a infância brasileira.

Historicamente, no Brasil, os nativos não conheciam a desigualdade social no período vivido antes da chegada dos europeus e a forma de viver se dava através da caça, da pesca e da coleta de alimentos. Desde muito novas as crianças tinham que ajudar seus pais nas atividades do dia a dia. As tarefas eram distribuídas, entre meninos e meninas, como: a caça, a pesca, tecer redes, limpar as ocas, plantar e a

colher. Com a chegada dos portugueses, os índios foram escravizados e dizimados, ficando os jesuítas com a responsabilidade de educar os índios, explorando-os com o trabalho compulsório. Com a vinda das primeiras famílias colonizadoras vieram às crianças portuguesas, de diferentes classes sociais: a classe mais alta, formada pelos nobres da corte e as famílias mais simples, que, também, possuíam algum poder social. Nessas classes, além da mãe, do pai e dos filhos, havia uma variedade de empregados como: professores particulares, amas e criadas. Com a escravidão, vieram as crianças negras trazidas à força da África e, a partir dos sete anos, as crianças dos escravos já podiam ser separadas dos pais e vendidas para trabalhar para outras famílias. As crianças costumavam acompanhar a mãe no trabalho no campo e já ajudavam a plantar e colher desde pequenas.

Santos enfatiza que:

A concepção de infância nesse período não era homogênea, existindo diferenças substanciais entre a criança escrava, a indígena e a branca, demarcadas pela situação étnica e de classe que cada uma ocupava na sociedade. A natureza de classe da sociedade colonial construiu a concepção de infância de acordo com as necessidades do dinamismo do sistema, ou seja, a criança escrava deveria trabalhar com o objetivo de dar retorno ao investimento do seu proprietário. Desse modo, não se buscava a meiguice e a pureza nas crianças negras escravizadas, como se fazia entre os filhos dos senhores, e sim, o trabalho (SANTOS, 2007, p. 228).

No século XIX, mesmo com a independência do Brasil, a economia continuou baseada no latifúndio e na escravidão. Em 1871, foi decretada a Lei do Ventre Livre no Brasil, através da qual se permitia a liberdade a todas as crianças negras logo após o seu nascimento, impondo-se, entretanto, seu trabalho até os 21 anos, como forma de indenização aos seus senhores. Nesse período, ocorreram melhorias nas condições de vida e avanços da medicina, devido ao primeiro surto industrial no Brasil. Isso determinou o aumento da população pobre, elevando a expectativa de vida e diminuindo a mortalidade infantil. As crianças pobres descendentes de escravos, em sua maioria, eram usadas nos locais mais perigosos, principalmente, no manejo de canhões.

Logo após a Proclamação da República, a criança voltou a se tornar um problema social. Com o fim da escravidão e a imigração europeia, agravou-se ainda mais a situação de muitas crianças pobres que ficavam pelas ruas. No século XX, houve

um avanço que estabeleceu um marco para a infância brasileira em termos de legislação, na qual três leis essenciais foram criadas no intuito de atender à realidade da infância brasileira. Dentre esses, o Código de Menores de 1927 teve como objetivo dar assistência e proteção aos menores, especificamente aos que se encontravam em estado de abandono ou delinquência. Em seguida, o Código de Menores de 1979 publicado para atender aos desvalidos, abandonados e infratores e, também, para adotar meios de prevenir ou corrigir as causas de “desajustamento” desses menores. E, finalmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA de 1990 (BRASIL, 1990) que, no seu Art. 2º diz que: “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos.”

Com a ECA, a criança passou a ser reconhecida como um sujeito de direitos, determinando um significativo avanço em relação às duas leis anteriores, cujo foco era exclusivamente nas crianças que viviam em situação de marginalidade ou delinquência. Por esse motivo, é considerado um marco no modo de compreender as crianças no Brasil.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio, e isto porque, através das interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21).

Já, de acordo com as Proposições Curriculares de Belo Horizonte:

Atualmente, a compreensão sobre a infância remete ao reconhecimento destes sujeitos como seres humanos plenos, que estão vivenciando uma fase específica do desenvolvimento biológico e, em função disso, apresentam necessidades e características próprias. Devem ser respeitados e compreendidos dentro destas especificidades e não em comparação aos adultos (BELO HORIZONTE, 2013, p. 69).

Conclui-se que a concepção de infância é inerente à sua origem, cultura e meio social em que está inserida, evidenciando-se que os direitos das crianças são iguais para todas, como: o brincar, o cuidar, o vivenciar e experimentar a natureza, expressando suas ideias e, principalmente, terem opiniões próprias.

2.4 Abordagem Histórica: Família e Escola

A relação entre família e escola é um tema bastante inquietante, devido às expectativas e cobranças que a família deposita na escola em relação ao que será trabalhado com seus filhos. Em contrapartida, a escola tem a preocupação em desenvolver com as famílias um trabalho de conscientização sobre o que se deve esperar da Educação Infantil.

Diante dessas divergências de conceitos, alguns autores esclarecem sobre a importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem do aluno. Fazendo uma análise histórica da família e escola, Ariès (2006) relata que, na época medieval, a família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental. Sendo assim, não existia diferença entre a fase infantil e adulta da criança, e “assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos.” (ARIÈS, 2006, p.156).

Nesse período, a educação para crianças tinha como objetivo ensinar um ofício, para que, futuramente, tivesse uma profissão para trabalhar. Observa-se que isso funcionava para uma determinada classe social e, segundo Ariès: “Era através do serviço doméstico que o mestre transmitia a uma criança, não ao seu filho, mas ao filho do outro homem, a bagagem de conhecimentos, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir” (ARIÈS, 2006, p. 228). Dessa forma, a criança recebia conhecimento doméstico através da troca, que era a única espécie de serviço experimentado, que nessa época era considerado digno.

Ariès, ainda, complementa ao destacar que:

O primeiro sentimento da infância - caracterizado pela "paparicação" - surgiu no meio familiar na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família: os eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de um maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. Essas moralidades listas haviam se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas frágeis criaturas de Deus que era preciso ao mesmo tempo preservar e

disciplinar. Esse sentimento por sua vez passou para a vida familiar (ARIÈS, 2006, p.163).

Portanto, a infância começou a perpassar por um novo sentimento quando os adultos passaram a dedicar mais atenção para as crianças.

Tudo o que se referia às crianças e à família tornara-se um assunto sério e digno de atenção. Não apenas o futuro da criança, mas também sua simples presença e existência eram dignas de preocupação - a criança havia assumido um lugar central dentro da família (ARIÈS, 2006, p. 164).

Quando nasce, a criança está inserida em um contexto familiar e sofre influências culturais, absorvendo valores morais, éticos, crenças, religião e de ideias, que irão definir o seu modo de comportar e pensar em sociedade. Ao começar a sofrer influências em decorrência da sua entrada ao ambiente escolar, esse fato promove alterações na sua forma de pensar e interagir e essas mudanças irão interferir diretamente nas relações familiares. De acordo com Nogueira (2006, p 155-170), “a escola, dessa forma, assume o papel social mais aceito para que aconteça a instrução educacional, tirando da família a responsabilidade de ser a única instituição a ensinar sua criança.”

Conforme Áries (2006), a maneira com que os pais deviam educar seus filhos foi se modificando de acordo com o surgimento da Infância e, sendo assim, no século XV, as escolas começam a mudar suas estruturas, deixando de ser asilos para estudantes pobres e buscando aumentar o número de atendimento às famílias populares, porque, até então, quem recebia esse atendimento era somente uma minoria, composta por clérigos letrados, ricos e burgueses.

Com essa nova estrutura social familiar, a família não tinha mais sob a sua responsabilidade a obrigação da educação escolar da criança, tornando-se tarefa exclusiva da escola, mas, ressalta-se que essas mudanças não ocorreram de forma pacífica, sem a resistência da família e aconteceram de forma gradativa.

A esse respeito, Rego (2003) argumenta que tanto a família como a escola realizam um trabalho educacional com a criança, cada qual com sua devida importância, porém são trabalhos diferenciados.

Nesse sentido, Polônia e Dessen (2005) afirmam que ambas as instituições, família

e escola, possuem o dever de transmitir o conhecimento para a criança, e a diferença só existe devido ao meio em que a criança está inserida. Na escola, essa transmissão de conhecimento será ofertada diferenciadamente do ambiente familiar, mas ambas são de extrema importância para o desenvolvimento da criança, tanto para estimular como até mesmo para bloquear o crescimento físico, intelectual, emocional e social da mesma. As autoras complementam ao constatar que as relações familiares exercem influência da criança, no comportamento, na forma de pensar e agir em sociedade.

2.5 O Campo da Educação Infantil: panorama legal e desafios globais e locais

As instituições de Educação Infantil no Brasil foram criadas para atender as necessidades básicas das crianças, como alimentação e hábitos de higiene, dando ênfase às práticas assistencialistas. Segundo Abreu (2004), o atendimento às crianças de 0 a 6 anos não era considerado como uma atividade de caráter educacional.

Na década de 1980, o movimento em prol da educação infantil adquiriu força com a Constituição Federal e a legislação educacional de 1988 e o artigo 24 estabelece, pela primeira vez, uma das garantias da efetivação do dever do Estado com a Educação Infantil, orientando: “IV – o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.” E, no parágrafo 2º do artigo 211, fica determinado que: “os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar”. No Art. 208, a Constituição estabeleceu a etapa da Educação Infantil “como direito da criança, dever do Estado, mas ainda uma opção da família” (BRASIL, 1988).

Na década de 90, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), para garantir que a criança seja reconhecida como um sujeito de direito, a receber afeto, brincar, querer, conhecer e sonhar. Segundo Rodrigues (2006, p. 95), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, “[...] explicitou mecanismos que possibilitam a exigência legal dos direitos da criança.”

Esses dois dispositivos legais voltados para a criança ajudaram significativamente

para a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 1996, passo importante para a valorização da Educação de crianças de 0 a 6 anos de idade, pois estabelece em seu Art. 29 que “a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL 1996).

Essas três leis: Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) têm como principal foco os direitos da criança e o respeito à educação, transformando-se em diretrizes e normas, que deverão ser regulamentadas em uma série de procedimentos.

Com isso, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) possui como função valorizar e reconhecer as atividades desenvolvidas nas creches e pré-escolas, ressaltando a integração do cuidado com a educação.

A Resolução Ceb nº 1, de 7 de abril de 1999, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e em seu Art. 3º- IV define que:

As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, ao reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar a partir de atividades intencionais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores (BRASIL, 1999).

Portanto, a legislação que contempla a Educação Infantil ressalta que tanto a creche, que atende crianças de 0 a 3 anos e a pré-escola, para crianças de 4 a 6 anos, devem promover ações conjuntas com a família e a comunidade em defesa da criança e com o objetivo de acompanhar seu pleno desenvolvimento.

Com a promulgação da Lei nº 11.114/2005, regulamentando a inserção da criança de 6 anos no Ensino Fundamental e ampliando este período para 9 anos de duração, a Educação Infantil se voltou para o atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade, o que veio a afetar diretamente a constituição da Educação Infantil no

país. A justificativa para a inserção, segundo as orientações gerais publicadas pelo MEC para a implantação do Ensino Fundamental de nove anos (2004), foi garantir às crianças um tempo mais longo de convívio escolar a partir da ampliação da escolaridade obrigatória. (BRASIL, 2005).

Devido aos elevados índices de fracasso escolares creditados ao Ensino Fundamental, houve a preocupação com o desenvolvimento na Educação Infantil, que se tornou obrigatória, com o intuito de superar esses índices apontados pelos organismos internacionais.

Segundo Melo (2014, p. 22), “a partir de então, foram surgindo diversos e urgentes questionamentos de ordem interpretativa e de orientação ao Conselho Nacional de Educação em relação a esta medida [...]”

Os documentos elaborados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), Parecer CNE/CEB Nº 6/2005, Resolução CNE/CEB Nº 3/2005 e o Parecer CNE/CEB Nº 18/2005 tiveram como objetivo orientar as propostas pedagógicas da Educação Infantil com a preocupação de não antecipar os conteúdos do Ensino Fundamental para essa etapa. (BRASIL, 2005).

Entretanto, apesar dessas preocupações, nos dois últimos anos da Educação Infantil nas práticas de leitura e escrita, são utilizados métodos de codificação e decodificação do sistema alfabético, como forma de preparar as crianças para a próxima etapa da Educação Básica.

Principalmente, devido à Internacionalização das Políticas Nacionais e suas exigências tramadas nas Avaliações Externas previstas pelo governo federal acabam por ajustar as escolas a fim de aumentar seus índices de alfabetização, entre outros.

Dessa forma, a elaboração dos currículos das escolas sofre influências externas, nas quais nem sempre correspondem às reais necessidades que envolvem seu contexto.

Essas influências estão presentes em todas as etapas da Educação Básica, bem

como na Educação Infantil, principalmente nos instrumentos utilizados como documentos legais que norteiam o trabalho dessas instituições. É preciso ter um olhar criterioso sobre alguns aspectos inseridos no currículo da Educação Infantil para preservá-las de uma educação excessivamente produtivista e pouco focada na formação humana desde a mais tenra idade.

2.6 Propostas Pedagógica, Curricular e Processos do ensino e aprendizagem da Educação Infantil.

A relação entre família e escola é um tema bastante inquietante, devido às expectativas e cobranças que a família coloca na escola em relação ao que será trabalhado com seus filhos e filhas, em contra partida a escola tem a preocupação em desenvolver com as famílias um trabalho de conscientização sobre o que se deve esperar da Educação Infantil.

Há 13 anos, ao iniciar a carreira como docente na educação infantil, houve a suposição, ainda presente, que se a escola elaborasse uma proposta pedagógica curricular, visando tornar a criança um sujeito de direito e conhecedor dos seus deveres, haveria uma forma de modificar as regras para se viver nesse mundo, encontrando modos de resistência aos meios sociais e econômicos vulneráveis em que as escolas públicas estão inseridas.

Segundo Oliveira:

Construir uma proposta pedagógica implica a opção por uma organização curricular que seja um elemento mediador fundamental da relação entre a realidade cotidiana da criança – as concepções, os valores e os desejos, as necessidades e os conflitos vividos em seu meio próximo – e a realidade de mundo. Envolve elaborar um discurso que potencialize mudanças, que oriente rotas. Em outras palavras, envolve concretizar um currículo para crianças (OLIVEIRA, 2007, p.169).

O currículo deve ser entendido como um plano coletivo, visando uma situação educativa necessária, no momento que se faz preciso. Ainda, de acordo com Oliveira:

Na elaboração do currículo implica, outrossim, reconhecer as famílias com

interlocutoras e parceiras privilegiadas e garantir a participação delas e da comunidade no processo, tarefas que exigem a superação de muitos obstáculos (OLIVEIRA, 2007, p. 169-170).

De acordo com a LDB\96, no seu artigo 29, a educação infantil é a primeira etapa da educação básica até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e comunidade. (BRASIL, 1996).

Diante deste cenário, a criança inicia nessa fase sua jornada escolar. E como tudo é relativamente novo, difícil e desafiador, tanto para a criança como para os pais, é neste momento que a parceria entre família e escola se torna necessária e importante, para que juntas possam fazer desse início escolar um momento prazeroso e rico na troca de vivências entre as crianças, sem causar traumas ou receios.

Nessa trajetória escolar, a educação infantil sempre foi um espaço de trocas, de proporcionar o desenvolvimento físico, emocional, social e intelectual da criança, tornando-a autônoma, confiante e com autocontrole em momentos de tensões, de se expressar e se comunicar.

Para Vygotsky (1989), grande parte do desenvolvimento da criança ocorre pelas interações com o ambiente, que determinam o que a criança internaliza. Nesse processo interativo, todos os envolvidos na aprendizagem da criança, devem falar e dar opiniões e ideias e, sendo assim, a família e escola proporcionam um processo dinâmico na construção do conhecimento elaborado pela criança.

De acordo com Oliveira:

Hoje na educação infantil, o debate centra-se na autonomia de cada creche ou pré-escola para elaborar e desenvolver seu projeto pedagógico e na necessidade de que esse projeto se comprometa com padrões de qualidade. Não se trata de aceitar qualquer modelo, mas de garantir qualidade no modelo educacional proposto (OLIVEIRA, 2007, p. 47).

Ao se mencionar uma escola de boa qualidade, não se pode pensar ou esperar que a Educação Infantil seja apenas um lugar para brincar e cuidar, como sendo um

espaço em que as famílias deixam seus filhos e filhas para serem cuidados enquanto trabalham.

Freire (1998) tenta resgatar o verdadeiro papel da escola, quando diz que ser professor é muito mais do que ser babá ou substituto dos pais. Educar é muito mais que ensinar boas maneiras, ler e escrever. É criar consciência crítica e formar um cidadão em cada um de seus alunos.

Quando as famílias valorizam as práticas educativas, seus filhos e filhas, com certeza, terão bons exemplos de que a escola é um lugar importante e prazeroso. Cabe à família proporcionar aos seus filhos e filhas a educação informal e a escola em parceria com a família daria continuidade a essa educação familiar.

No entanto, se algumas famílias não tiverem interesse ou apresentarem dificuldade em relação à valorização da escola nesta etapa da vida de seus filhos e filhas, isso poderá contribuir de forma negativa aos processos de ensino e aprendizagem. O mesmo pode ocorrer se a escola não valorizar as famílias atendidas, nas suas potencialidades e limitações existentes, respeitando seus ritmos e culturas.

É na educação infantil que a criança terá seu primeiro contato com o ambiente escolar e com os processos de ensino e aprendizagem, que servirão como base para todos os anos de escola, os quais a criança terá no seu futuro. Esse período é riquíssimo, porque proporciona a criança um ambiente acolhedor, letrado e com várias possibilidades de acesso a variados assuntos, que irão auxiliá-la no seu crescimento intelectual, afetivo emocional.

Por outro lado, se faz necessário que, tanto a escola como a família se apoiem mutuamente, caminhem juntas. A família deve procurar conhecer a proposta pedagógica, acompanhar e estimular seu filho e filha ajudando com as tarefas, participando de reuniões, assembleias, enfim, interessar-se pela vida escolar das crianças.

De acordo com Faria e Salles:

A proposta pedagógica trata do contexto no qual a Instituição de Educação Infantil se insere significa caracterizar a população e a comunidade atendidas, explicitando a realidade sociocultural na qual estão enraizadas, como são as crianças e as famílias com as quais a instituição trabalha. Assim, é necessário conhecer as condições de vida, trabalho, profissão dos pais, mães e outros familiares, serviços a que têm acesso, costumes e tradições da comunidade, religiões, músicas, danças e outras formas de lazer (FARIA; SALLES, 2012, p. 28).

Sabe-se que na educação infantil, a criança terá um ambiente desafiador e estimulador, no entanto, é necessário que a escola tenha o cuidado de procurar entender e conhecer o contexto família de cada criança, respeitando as suas vivências e valorizando tudo que traz consigo desde o seu nascimento, porque cada criança tem sua história e esta tem que ser ouvida.

Diz Kramer:

Sabemos, que é crucial o contexto de vida das crianças com quem trabalhamos para o processo de construção de um currículo. Entendemos também que uma compreensão mais aprofundada de quem são as crianças e de como constroem conhecimentos é obtida com a realização de cada trabalho e com o desenvolvimento de pesquisas relacionadas às crianças e aos fatores sociais e culturais que as influenciam na construção de seus conhecimentos (KRAMER, 1989, p.39).

Sendo assim, é na educação infantil que o desenvolvimento integral da criança se faz necessário, tornando-a um ser crítico, autônomo e capaz de decidir o que é certo e errado. Cada criança possui a capacidade de produzir e assimilar todos os tipos de conhecimento, estando em um ambiente estimulador.

Para Kramer:

[...] entendemos que há determinados parâmetros psicológicos que orientam o desenvolvimento de todas as crianças. Sabemos, por outro lado, que a situação sociocultural e as condições econômicas em que vivem as crianças, além do sexo e da etnia, exercem uma forte influência sobre elas e sobre os conhecimentos que constroem (KRAMER, 1989, p.39).

A proposta pedagógica deve ter como objetivo romper com a tradição de atividades impostas pelos adultos, precisando propor e criar momentos de escuta troca de opiniões, pesquisa e, principalmente, permitir, incentivar e estimular que as crianças se expressem sobre qualquer assunto que lhes causem interesse.

Sendo assim, a proposta pedagógica tem que ultrapassar os muros da escola, quebrar barreiras e que as famílias possam não apenas compreender, mas compartilhar o que esperam da educação infantil em relação aos seus filhos e filhas, de forma que a parceria entre família e escola se torne efetiva e colaborativa.

3 METODOLOGIA

O intuito desta pesquisa é entender as expectativas das famílias em relação aos processos de ensino e aprendizagem de seus filhos e filhas na Educação Infantil. Entende-se como Educação Infantil aquela que atende pedagogicamente o período de vida escolar de crianças com idade entre 0 e 5 anos, isto com a implantação do ensino fundamental de nove anos.

De acordo com a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 (BRASIL, 1996), a instituição educacional que atende crianças de 0 a 3 anos é denominada creche e a que atende crianças de 4 e 5 anos denomina-se infantil.

A metodologia utilizada foi à qualitativa com o uso de um instrumento - o questionário com o intuito de melhor promover a aproximação das famílias. De acordo com Flack:

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2009, p. 23).

Para Godoy (1995), essas pesquisas estimulam os questionados a pensarem. Este tipo de pesquisa é usado quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação.

Ainda, segundo Godoy:

[...] a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental [...] a pesquisa qualitativa é descritiva [...] o significativo que as pessoas dão às coisas e à

sua vida é a preocupação essencial do investigador, [...] pesquisadores utilizam enfoque indutivo na análise de seus dados (GODOY,1995, p.62-63).

Assim sendo, a abordagem da pesquisa qualitativa neste trabalho será importante para ajudar a entender o que as famílias esperam da Educação Infantil dos seus filhos e filhas.

3.1 *Instrumentos da coleta dos dados*

A metodologia prevista para a realização deste trabalho consiste em pesquisa e revisão bibliográfica sobre o tema e questionário a ser respondido por 20 famílias de alunos da turma de 4\5 anos da Escola Municipal Moisés Kalil.

Portanto, a pesquisa foi estruturada em três etapas:

- 1^a pesquisa documental (análise do PPP da escola);
- 2^a preenchimento de ficha de anamnese com as famílias;
- 3^a aplicação do questionário (as famílias responderam em casa e trouxeram o questionário respondido).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um instrumento que dá fundamentação ao trabalho desenvolvido em uma instituição de ensino. Nesse documento, estão colocadas as concepções, a organização dos tempos e dos espaços dos alunos e dos profissionais e a metodologia de trabalho, que deve ser organizada de forma colaborativa entre equipe e comunidade escolar, com o objetivo de ofertar um trabalho educacional de qualidade.

O projeto é elaborado com o intuito de estabelecer um planejamento, que será concretizado através de um trabalho coletivo, no qual cada um traz sua contribuição para que, através do Projeto Político Pedagógico, a escola alcance suas metas e objetivos estabelecidos.

Sendo assim, se faz necessária a participação dos membros da equipe escolar e da comunidade, para que sua elaboração consiga atender às necessidades de todos,

de forma consciente e eficaz.

Após a análise documental, as famílias foram convidadas a preencherem uma ficha de anamnese, que é uma ferramenta da Prefeitura de Belo Horizonte, que proporciona o acesso a informações sobre a família do aluno, auxiliando a compreender e facilitar o desenvolvimento do trabalho pedagógico com as crianças.

Possibilita-se, dessa forma, a criação de meios ou estratégias em que os profissionais da educação adquiram maior conhecimento sobre as situações que os alunos enfrentam no seu dia a dia. Assim, torna-se possível ao professor e escola criarmos e construirmos recursos pedagógicos que possam contribuir com a melhora do desempenho escolar das crianças, fortalecendo a parceria entre família e escola. Cabe ressaltar que este instrumento, embora "obrigatório", é utilizado por toda a Rede de Educação da PBH, porém, apenas na Educação Infantil, pois requer a presença física dos pais ou responsáveis na escola, em horário previamente agendado para atendimento individual realizado pela professora. Formato ainda não testado no Ensino Fundamental.

De acordo com orientações da Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Belo Horizonte, os professores devem convidar as famílias para o preenchimento de fichas de anamnese de seus alunos, já no início do ano letivo.

Anamnese (do grego, trazer de novo a memória) é uma entrevista realizada com o outro com o propósito de relembrar fatos que se relacionam com a pessoa e seu cotidiano. (WIKIPEDIA, 2019b).

A anamnese trata-se de uma entrevista com algum familiar próximo do aluno, preferencialmente, a mãe ou pai. Este membro da família informará os fatos principais da história de vida da criança desde sua concepção em seu contexto familiar, até o momento atual.

Após a finalização das anamneses, os questionários foram enviados às famílias para serem respondidos e recolhidos posteriormente. No questionário, as famílias tiveram 12 questões fechadas, referentes às perspectivas em relação ao trabalho

pedagógico desenvolvido com seus filhos na escola. Participaram dessa pesquisa pais e responsáveis por alunos do sexo feminino e masculino, entre 20 e 50 anos de idade, sendo a maioria de pais e responsáveis, que já tiveram filhos e filhas que estudam ou estudaram no ensino fundamental da Escola Municipal Moysés Kalil.

A ferramenta questionário, definida como uma técnica de investigação social composta por um conjunto de questões, que são submetidas às pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, é um instrumento de coleta de informação, utilizado numa sondagem ou inquérito. (GIL, 2008).

Sendo assim, com o objetivo de analisar qualitativamente as expectativas das famílias, optou-se pela aplicação de questionário aos familiares e responsáveis. O motivo da escolha dessa ferramenta se deu devido à tentativa de acessar uma possível diversidade de situações, vivências e maneiras de lidar com o interesse e conhecimento das famílias em relação ao trabalho pedagógico desenvolvido pela escola com seus filhos e filhas.

3.2 Abordagem histórica da Escola Municipal Moysés Kalil¹

O bairro onde se localiza a Escola Municipal Moysés Kalil é residencial, mas possui comércio (supermercado, sacolão, farmácias, consultórios dentários, caixas eletrônicos 24 horas, circulação de várias linhas de ônibus, etc.). As ruas são asfaltadas, possui coleta regular de lixo, rede de esgoto, de água, posto de saúde, CRAS e faz divisa com Ribeirão das Neves.

A inscrição para a Educação Infantil na rede municipal de Belo Horizonte não atrela a proximidade da escola à residência do (a) aluno (a) interessado (a). Por esse motivo, os alunos matriculados originam-se de vários bairros da região de Venda Nova (Jardim Comerciário, Maria Helena, Nova Yorque e etc.). Os alunos e alunas

¹ Escola que foi feita a pesquisa. Autorização concedida pela direção para fazer uso do nome da escola no trabalho de pesquisa.

utilizam meios de transporte variados, de acordo com a distância percorrida e condições das famílias: bicicleta, a pé, transporte escolar, carro próprio e ônibus.

No dia 06 de setembro de 1979, foi inaugurada a Escola Municipal Moysés Kalil, situada à rua Afonso Pereira da Silva, nº 10 no bairro Mantiqueira. A PBH escolheu o nome Moysés Kalil prestando homenagem ao Sr. Moysés Kalil, natural de Sadat, uma pequena cidade na Síria, nascido em 04 de dezembro de 1896.

A construção da escola iniciou-se na administração do Prefeito e engenheiro Luiz Verano, com a doação do terreno por Moysés Kalil. Em 1980, a escola começou a funcionar com 16 salas de aula, 14 auxiliares e 1.200 alunos. Em 1984, a escola foi ampliada com mais 4 salas de aula, passando a funcionar em 3 turnos com 1.480 alunos.

Em 2003/2004, deu-se a vinda do Juizado de Conciliação, ação política e social que favoreceu a comunidade. Houve a implantação da Escola Aberta (início), aprovação do projeto para construção das salas de intervenção pedagógica, nova sala de informática, cozinha pedagógica e a criação do Parque Infantil com brinquedos para atender às crianças de 6 até 9 anos. Nos biênios 2005/2006 e 2007/2008, as construções das obras aprovadas em 2004 foram efetivadas no início desta administração.

No final de 2008, a PBH implantou a intervenção pedagógica e Escola Integrada. Neste período da administração, também, houve redução de turmas e a escola contava com 57 turmas, com o fechamento de 3 turmas do ensino regular noturno. Em 2009/2011, neste período, foi retomada a construção do PPP. Iniciou-se a criação da Escola de Pais com o objetivo de atender aos alunos com dificuldades de aprendizagem e disciplina e o projeto de aceleração dos alunos fora de faixa (Floração) e, em 2011, iniciou-se a EJA (Educação de jovens e adultos).

No ano de 2012, aconteceu a ampliação da cantina, reforma da quadra, construção de vestiários, reforma dos banheiros e construção de rampas de acesso. Atualmente, a escola conta com 40 turmas, sendo 34 do ensino fundamental do 1º e 2º ciclo, 6 turmas de EJA, com um total de 1.100 alunos no ensino regular. Também,

iniciou-se o projeto Entrelaçando (correção de fluxo) com alunos acima de 12 anos de idade.

3.2.1 Rotina Escolar

1º turno

Horário de entrada: Os alunos entram às 7 horas, com 10 minutos de tolerância máxima de atraso.

Horário de saída: 11h20 – Os alunos são encaminhados até o portão da escola pelos professores. Os alunos que fazem parte da escola integrada são encaminhados para o refeitório, onde ficam aguardando até ser servido o almoço.

2º turno

Horário de entrada: Os alunos entram às 13 horas, com 10 minutos de tolerância máxima de atraso.

Horário de saída: 17h20 – Os alunos são encaminhados até o pátio central e são assentados na arquibancada. Após o sinal, o portão é aberto e os pais entram para pegarem seus filhos.

3º turno – EJA (Educação de Jovens e Adultos)

A carga horária dos alunos do EJA é diferenciada da carga horária dos alunos do ensino fundamental. Sua carga horária é contabilizada para um único ciclo, sendo assim distribuída: Ciclo: 1.920 horas, sendo 3 horas diárias de aulas presenciais de segunda à quinta-feira, totalizando 160 dias letivos anuais. Às 6^{as} feiras, os alunos não têm aula e os professores se reúnem para fazer o planejamento.

Horário de entrada: Os alunos entram às 19 horas, com 10 minutos de tolerância máxima de atraso.

Horário de saída: 22h20

Escola Integrada

Horário de entrada: Os alunos são recebidos às 8h e encaminhados para o refeitório para o café da manhã juntamente com os monitores. Após o café são distribuídos por grupos de atividades e vão para a casa anexa.

Horário do almoço: Ao término do 1º turno, os alunos da escola regular são encaminhados ao refeitório e os da escola integrada retornam da casa anexo para o almoço que é servido no refeitório. Após o almoço ficam no espaço escolar com atividades variadas e de repouso aguardando o início do segundo turno.

Escola Aberta

O funcionamento da escola aberta é ao final de semana (sábados e domingos). Em média atende a 1.030 pessoas por mês. As suas atividades tem início às 8h e término às 14h. Suas atividades são oferecidas sob regime de oficinas.

Sala de informática da escola regular – 1º turno

Os alunos do 1º turno têm uma aula semanal com duração de 60 minutos na sala de informática, onde são desenvolvidas atividades de recreação, pesquisa, digitação e atividades de acordo com as necessidades e os conteúdos desenvolvidos pelos professores.

Quadro 1 - EDUCAÇÃO INFANTIL – 2019

HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL		
Turno da Manhã	7h às 11h30min	1 turma de 3 anos – com 20 alunos; 1 turma de 5 anos – com 25 alunos; 3 turmas de 4 anos – com 20 alunos cada turma.
Turno da Tarde	13h às 17h30min	1 turma de 4 anos – com 21 alunos; 1 turma de 4\5 anos Flex - com 23 alunos; 3 turmas de 3 anos – com 20 alunos.

OBS: No turno da manhã, há uma criança que não possui laudo médico; (sem acompanhante); no turno da tarde, tem uma criança com laudo médico (autismo – que tem acompanhamento do apoio ao Educando).

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Em 2015, a escola se tornou sede da Umei Mantiqueira, que, com a autonomia conquistada a partir da greve de 2018 da Educação Infantil, foi à lei nº 11.132, que

estabelece a autonomia das Unidades Municipais de Educação Infantil, transformando-as em Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), tendo sido sancionado no dia 10/09/2018 pelo prefeito Alexandre Kalil e entrando em vigor no dia 01/10. A nova lei possibilita a independência administrativa e financeira dessas unidades, que deixam de ser vinculadas a uma escola de ensino fundamental e ganham status de escola. Em 2019, deixou de ser escola Polo e a Educação Infantil agora faz parte do quadro da escola Moysés Kalil.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados foram levantados a partir da aplicação do questionário e do uso da anamnese, que é realizada pela escola. No caso do questionário, foram convidadas a responder um total de 20 famílias responsáveis pelas crianças da turma de 4\5 anos da Escola Municipal Moysés Kalil. Cem por cento de pais convidados aceitaram participar do estudo, sendo a amostra composta por 18 pais/mães e responsáveis (sendo 03 pais e 15 mães e, ainda, 2 avós).

O instrumento utilizado para a coleta de dados, contou com perguntas fechadas e foi organizado em categorias, tais como: a) Caracterização das famílias participantes, b) Expectativas das famílias em relação aos processos de ensino aprendizagem, c) Compreensão da Proposta Pedagógica da instituição que a criança estuda e d) Acompanhamento e participação no processo de aprendizagem dos filhos e filhas pelos pais e responsáveis.

No caso do segundo instrumento utilizado, a ficha de anamnese, tratou-se de uma importante referência para a caracterização das famílias participantes, contendo informações como: escolarização, profissão, recursos utilizados para o lazer, religião e o que seus filhos e filhas fazem quando estão em casa.

O processo de preenchimento das anamneses na escola Municipal Moysés Kalil foi realizado pela equipe docente de maneira colaborativa no período noturno. Portanto, os dados aqui levantados são frutos deste trabalho como docente no preenchimento e atendimento das famílias da comunidade escolar.

Os resultados obtidos foram tabulados e analisados, conforme previsto na metodologia. Para análise e discussão dos dados e informações, utilizou-se a abordagem qualitativa, procurando construir uma análise articulada entre esses dois instrumentos.

Segundo Minayo:

Se preocupa, nas ciências sociais com dados que não podem ser quantificados. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2004, p. 21-22).

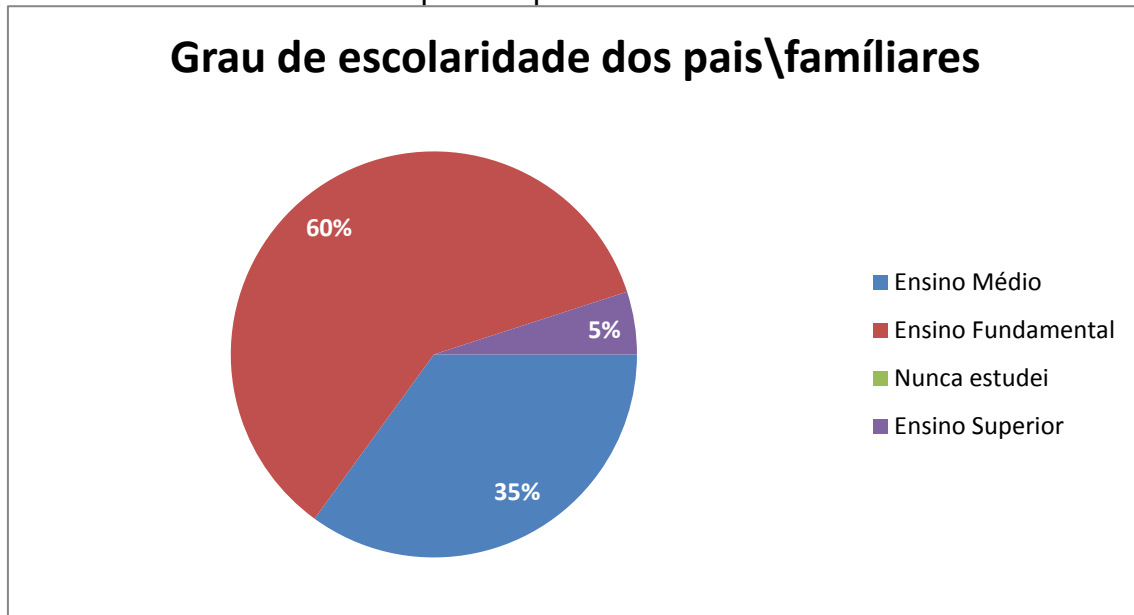
4.1 *Caracterização das famílias participantes:*

Pelo material encontrado nesse percurso, pode-se perceber, conforme as informações do Gráfico 1 a seguir, que 60% dos pais e responsáveis têm o ensino fundamental. Nota-se a baixa escolarização das famílias e trata-se de uma comunidade com baixa trajetória escolar, oriundos das camadas populares, socioeconomicamente desfavorecida. Por algum motivo, interromperam os estudos, não chegando a ingressar no ensino médio ou superior e, muito menos, na pós-graduação.

O mais preocupante é ver que 35% dessas famílias têm apenas o ensino médio e somente 5% têm o Ensino Superior. Sabe-se que essas famílias tiveram que parar seus estudos por vários motivos, como: ajudar em casa ou trabalhar para ajudar no sustento, ou seja, não voltaram mais a estudar. Este dado acompanha as estatísticas nacionais que apontam que menos de 5% da população têm ensino superior com pós-graduação. Ainda é um desafio em todo o país ampliar a escolaridade das famílias brasileiras.

O que chama atenção é o fato de que as famílias pertencem a uma comunidade economicamente desfavorecida, conhecida pela ocorrência de diversos assaltos, assassinatos, tráfico de drogas, etc. Diante desse cenário, a escola deve contribuir efetivamente, buscando junto às famílias um trabalho coletivo, cujo principal objetivo seja o desenvolvimento integral das crianças.

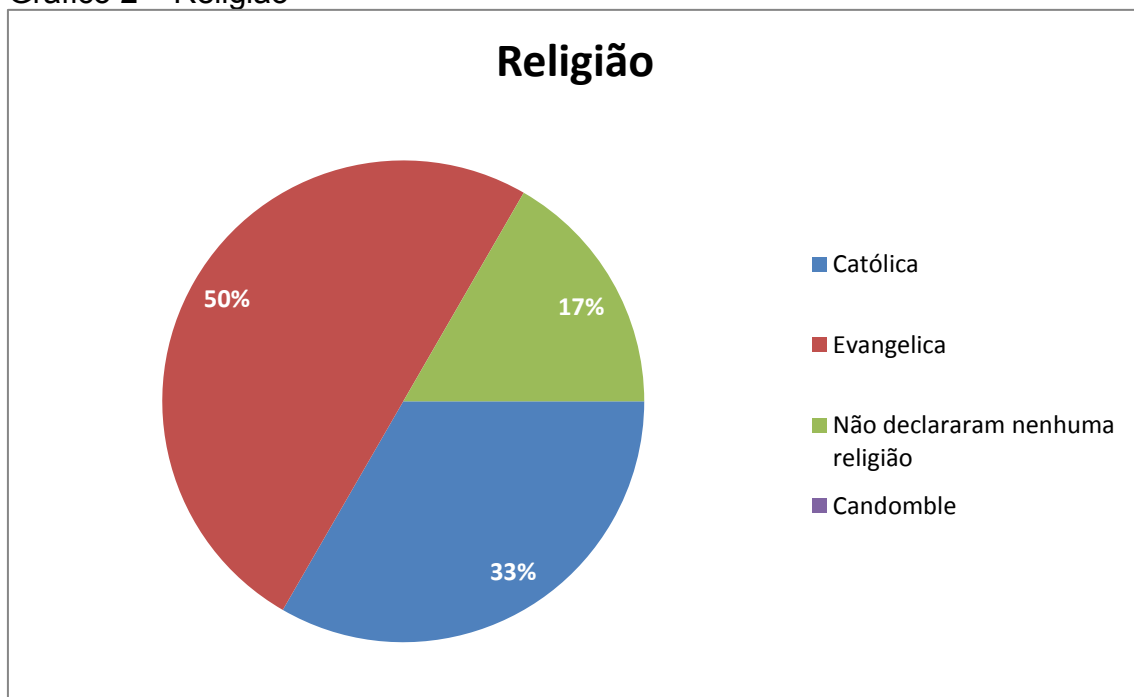
Gráfico 1 - Escolaridade dos pais/responsáveis/familiares



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

De acordo com a resposta dos familiares em relação à religião, 50% são evangélicos, 33% católicos e 17% não quiseram declarar sua religião. Esse resultado é interessante, porque a religião interfere diretamente no trabalho desenvolvido pela escola.

Gráfico 2 – Religião



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

De acordo com o Gráfico 3, a seguir, observa-se que 85% das famílias procurou essa escola por ser perto de casa, 5% disseram que foi por indicação, outros 5%, pela fama da escola ser boa e 5%, por falta de opção.

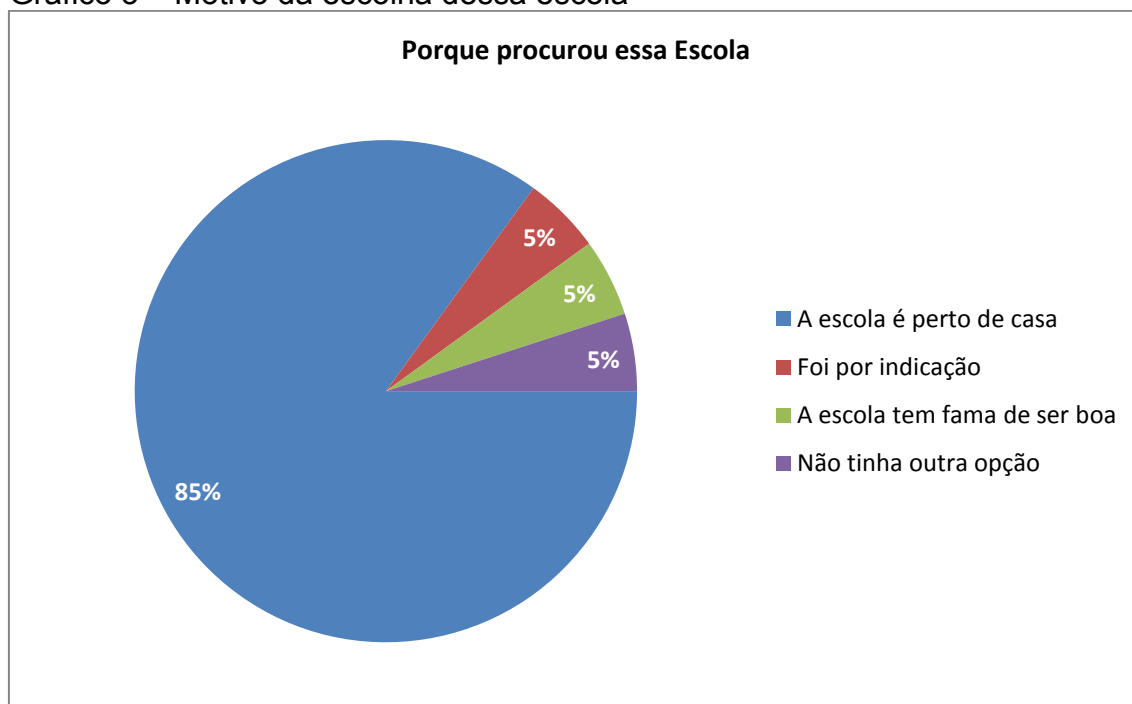
Antes de qualquer ensino formal, a família é a principal educadora das suas crianças, ou seja, a criança é inserida culturalmente neste meio, adquirindo educação moral; sendo reconhecedor de seus direitos e deveres e, principalmente, o respeito pelas regras de convívio social, etc.

Assim como afirma Donatelli:

Parto da certeza de que a escola não é um espaço apropriado para impor valores de caráter moral se, e somente se ela assumir tal condição. Antes de tudo é a família, como criadora, mantenedora e gestora dos sujeitos que tem esse dever, e não a escola (DONATELLI, 2004, p.18).

Dessa forma, a escola possui a responsabilidade de incentivar e criar oportunidades para que a família se sinta convidada para participar efetivamente da proposta pedagógica e da vida escolar do aluno.

Gráfico 3 – Motivo da escolha dessa escola



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Sendo assim, com essas informações familiares, torna-se possível ofertar uma educação com qualidade, uma vez que conhecer a criança, seus conhecimentos prévios e família, proporciona a construção de estratégias que possam contribuir com o seu desenvolvimento intelectual e social.

4.2 Expectativas das famílias em relação ao ensino-aprendizagem

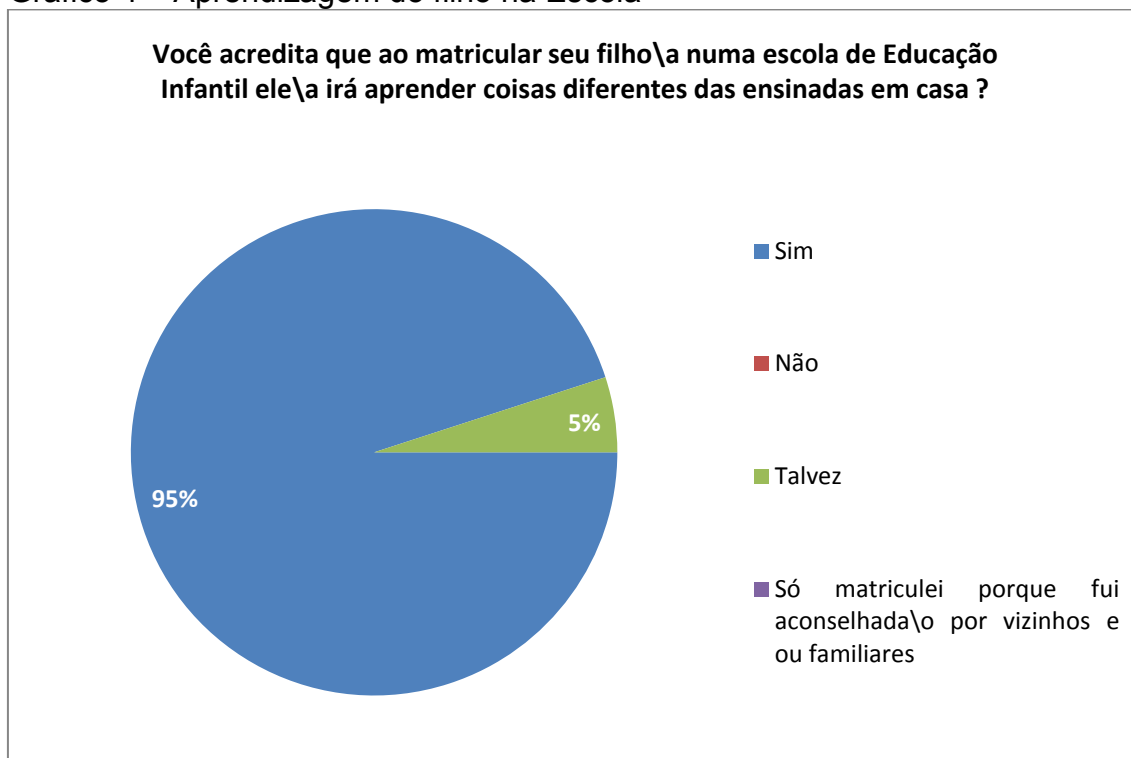
Para se buscar compreender se as famílias reconhecem que há aprendizagem de seus filhos e filhas na escola, distintas das que são ensinadas no ambiente da “casa”, ou seja, em espaços familiares, identificou-se que, do total de respondentes, 19 responsáveis (95%) informaram que sim e 1 responsável (5%) respondeu que talvez, conforme pode ser visto no Gráfico 4, a seguir.

Sabe-se que a escola vem ressignificando suas funções ao longo do tempo não mais se limitando a dar instrução. Principalmente na educação infantil, o debate centra-se nas concepções de que a escola necessita trabalhar com a formação humana das crianças contemplando diferentes campos de experiências e diferentes dimensões formativas.

Considerando que a criança necessita experimentar várias situações que possam ajuda-las no seu desenvolvimento cognitivo, mas, principalmente, no socializar e sentir parte integrante de um grupo. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2ª versão preliminar: “[...] são as brincadeiras, as ações, as interações e a participação nas práticas sociais que levam as crianças a ter curiosidades sobre temas, práticas, ideias a serem pesquisadas e a construir seus saberes sobre o mundo.” (BRASIL, 2015).

Dessa forma, a Educação Infantil possibilita que a criança consiga estabelecer e ampliar suas relações, respeitando as diversidades existentes em seu grupo e desenvolvendo atitudes de colaboração.

Gráfico 4 – Aprendizagem do filho na Escola



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Em relação ao acolhimento na escola, 13 pais/responsáveis (65%) disseram que a coordenação faz a entrada geral das crianças, sem um acolhimento diferenciado. Já 03 pais/responsáveis (15%) responderam que seus filhos e filhas são recebidos com carinho e atenção pelas professoras, outros 02 pais/responsáveis (10%) responderam que seus filhos\as entram sozinhos sem ninguém para recebê-los e 02 pais/responsáveis (10%) também responderam que não sabem, uma vez que seus filhos são levados à escola por outras pessoas.

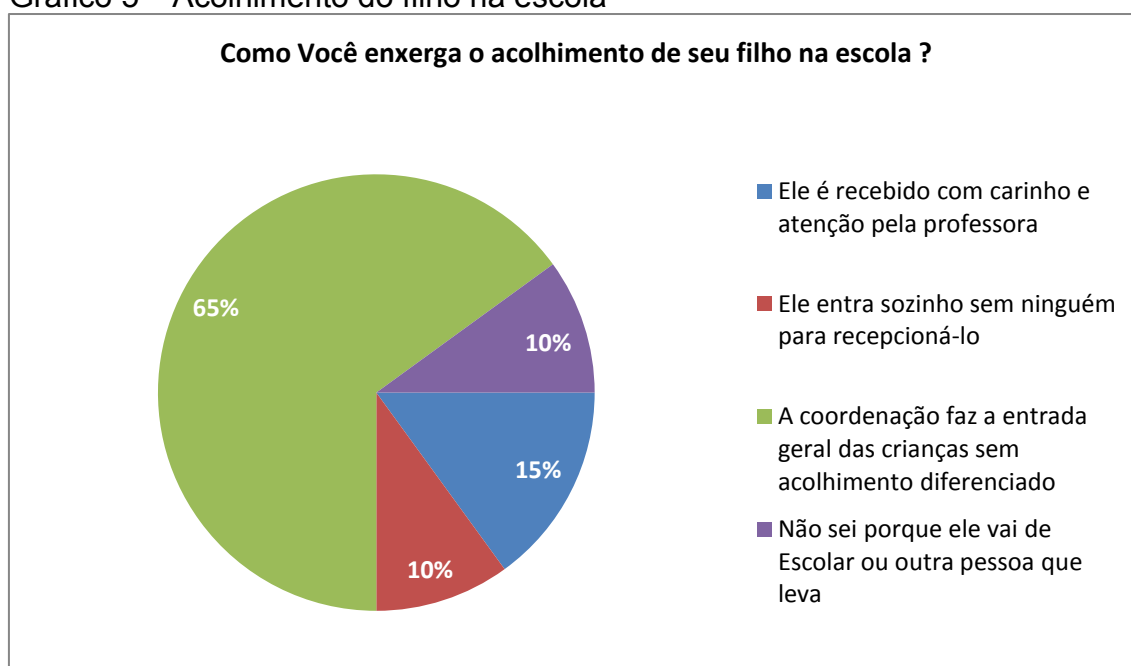
A palavra acolhimento para a maioria dos respondentes foi associada com a recepção dos seus filhos\as no momento da chegada à escola. O termo Acolhimento significa: ato ou efeito de acolher; Acolhida – maneira de receber ou de ser recebido. (WIKIPEDIA, 2019c). Cabe destacar que o acolhimento contempla todas as formas de relação da família com a escola.

Neste sentido, conforme Staccioli:

Acolher uma criança é, também, acolher o mundo interno da criança, as suas expectativas, os seus planos, as suas hipóteses e as suas ilusões. Significa não deixar passar, como se fosse tempo inútil, o tempo que a criança dedica as atividades simbólicas e lúdicas, ou o tempo empregado para tecer as relações “escondidas” com outras crianças (STACCIOLI, 2013, p. 28).

Quando a família sente que sua criança é bem recebida na escola, a relação entre família e escola passa a ser construída como base na confiança de que esse espaço é confiável e que seu filho e filha estão seguro. O sentimento de bem-estar acaba gerando atitudes de respeito e gentileza entre funcionários, famílias e crianças. Tal situação refletiu-se na resposta demonstrada no Gráfico 5, a seguir.

Gráfico 5 – Acolhimento do filho na escola



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Perguntados sobre o conhecimento do Projeto Político Pedagógico da escola, 11 pais/responsáveis (55%) disseram que tiveram acesso através de reunião e 9 pais/responsáveis (45%) responderam que não sabem nada sobre isso.

Essa informação é preocupante, pois somente quando os pais/responsáveis e familiares tiverem conhecimento sobre o projeto político pedagógico é que poderão ter uma visão geral do que acontece na escola, do que se pretende (e como se pretende) trabalhar com as crianças e, então, poderão auxiliar com a realização de ações em conjunto com a escola e até cobrar estratégias dos responsáveis para a

melhoria do processo ensino-aprendizagem.

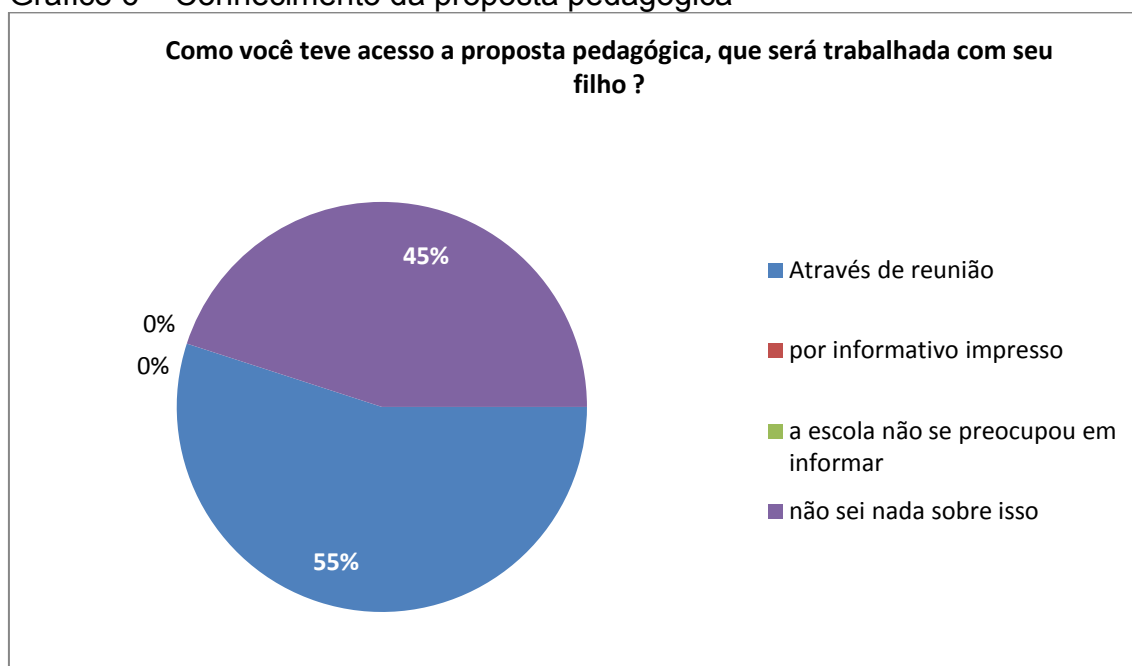
Conforme relatado no PPP da Escola Municipal São Francisco, em Santa Catarina,

A lei LDB 9.349\96, no inciso I do Artigo 12 estabelece que, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, os estabelecimentos de ensino terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica: o projeto político pedagógico (PPP), além de ser uma obrigação legal, deve traduzir a visão, a missão, os objetivos, as metas e as ações que determinam o caminho do sucesso e da autonomia a ser trilhado pela instituição escolar. (FAVETTI, MEISTERLIN, 2012, p.1).

Segundo Gadotti e Romão:

Um projeto político pedagógico não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus autores internos e externos e o seu modo de vida. Um projeto sempre confronta esse instituído com o instituinte. Não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. O PPP da escola é, por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola (GADOTTI; ROMÃO, 2001 p. 33-41).

Gráfico 6 – Conhecimento da proposta pedagógica



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Na pergunta relacionada ao trabalho pedagógico desenvolvido pela escola, em relação à percepção dos pais/responsáveis a respeito, 19 (95%) responderam que

acreditam plenamente no trabalho das professoras e 1 (5%) não soube opinar, porque não acompanha o trabalho desenvolvido pelas professoras.

As respostas dos responsáveis pelas crianças demonstram a total credibilidade na escola e no trabalho que será desenvolvido pelos docentes da instituição que seus filhos e filhas as frequentam. Esse resultado faz com que o trabalho seja desempenhado com responsabilidade e comprometimento pelas professoras da educação infantil, com o intuito de atingir à expectativa dos pais aos processos ensino e aprendizagem.

Gráfico 7 – Opinião sobre o trabalho pedagógico da escola



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Em relação aos pais/responsáveis acreditarem na capacidade de ensinar e de atendimento dos profissionais da escola em que seus filhos e filhas estão matriculados, 18 pais/responsáveis (90%) responderam sim, demonstrando que são bem formados, e 2 pais/responsáveis (10%) disseram que, às vezes, acreditam que podem melhorar.

Diante das respostas dos pais/responsáveis, que, na sua maioria, acreditam no trabalho desenvolvido pelas professoras, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil destaca e enfatiza o papel do profissional que irá atuar nesta faixa etária, da seguinte maneira:

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação (BRASIL, 1998, p. 41).

Sendo assim, percebe-se a responsabilidade dos profissionais da Educação Infantil, que deverá desempenhar várias tarefas para que assim possam atender as diversas demandas e exigências das crianças nesta faixa etária.

Gráfico 8 – Credibilidade do ensino e atendimento dos profissionais



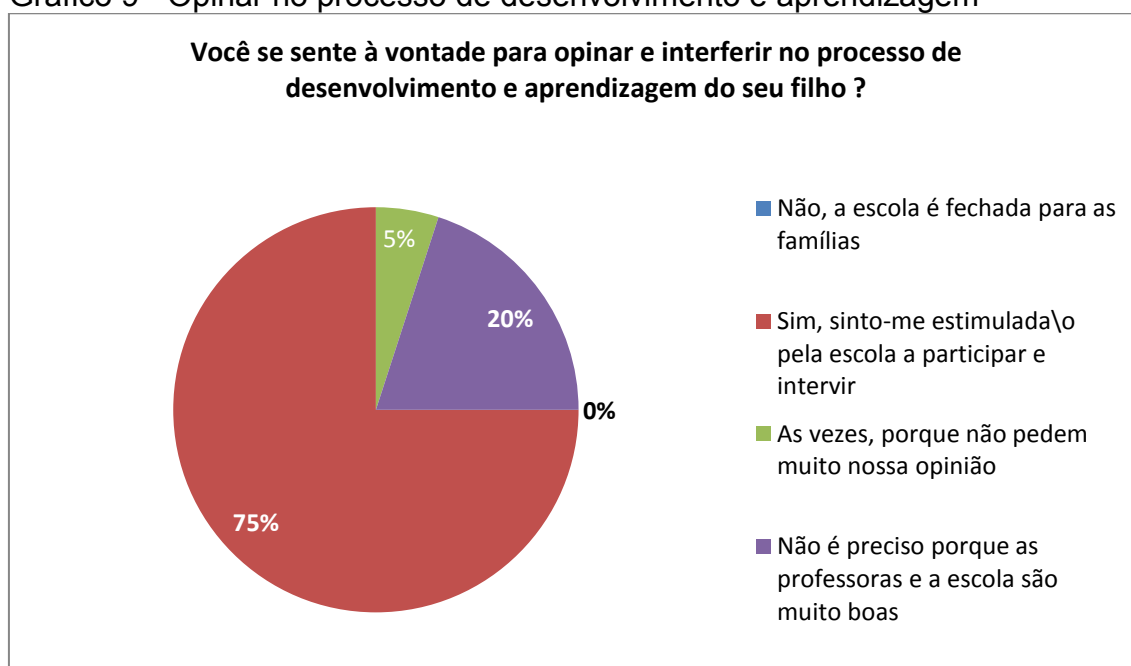
Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Ao serem perguntados sobre se sentem à vontade para opinar e interferir no processo de desenvolvimento e aprendizagem do seu filho e filha, 15 pais/responsáveis (75%) responderam que sim, sentem-se estimulados pela escola a participar e intervir. Quatro pais/responsáveis (20%) disseram que não é preciso, porque as professoras e a escola são muito bons e 1 pai/mãe/responsável (5%) respondeu que, às vezes, porque não lhe pedem muita opinião.

De acordo com as respostas dos responsáveis pelas crianças, acredita-se que a escola, juntamente com a família, está diretamente envolvida na formação das crianças e, dessa forma, a participação família e escola se faz necessária para o desenvolvimento humano desse aluno. A escola precisa criar meios para que a família se sinta acolhida e à vontade para poderem opinar no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Hernandez (2005), as subjetividades individual e social são construídas na inter-relação do ser humano com seu contexto social e natural, no marco de sua atividade cotidiana, sendo, então, um produto histórico-cultural.

Gráfico 9 - Opinar no processo de desenvolvimento e aprendizagem



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Na pergunta referente aos objetivos da Educação Infantil recebida por seu filho\o na escola em que estão matriculados, 16 pais/responsáveis (80%) disseram que esperam que a escola proporcione o desenvolvimento integral da criança junto às outras e 4 pais/responsáveis (20%) responderam que esperam que o filho e filha aprenda a ler e escrever o mais rápido possível.

As expectativas das famílias são positivas em relação ao matricular seus filhos e filhas na Educação Infantil, devido à preocupação com a formação integral dos mesmos.

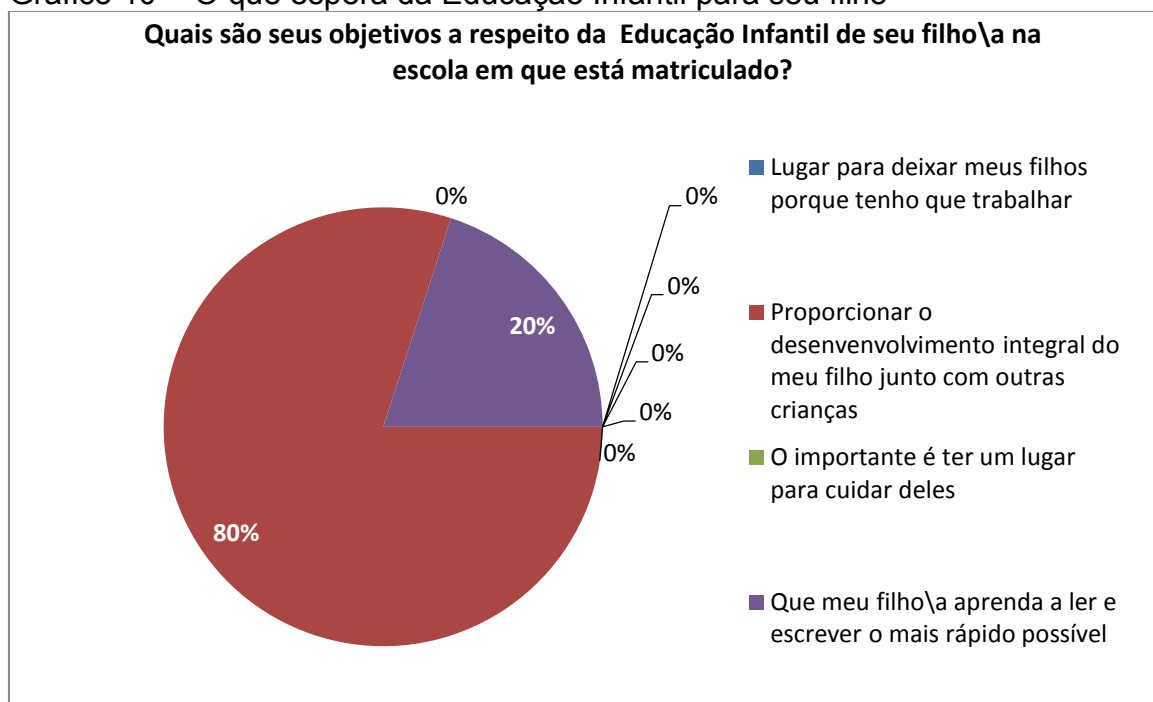
De acordo com Libâneo (2005, p.117), sobre o assunto, deve-se:

[...] inferir, portanto, que a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove, para todo o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos (LIBÂNEO, 2005, p.117).

No entanto, alguns pais/responsáveis se preocupam ainda com o aprendizado para ler e escrever de seu filho e filha na Educação Infantil, ignorando o brincar como parte importante no processo de ensino-aprendizagem. Para Vygotsky (2007), o brincar tem um papel relevante para a construção do pensamento infantil.

Através da brincadeira, a criança reproduz o discurso externo e internaliza, construindo seu próprio pensamento e sua linguagem. Além disso, seu cognitivo se desenvolve a medida que consegue sistematizar suas experiências e colaborar na organização da aprendizagem.

Gráfico 10 - O que espera da Educação Infantil para seu filho



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Dos entrevistados, 10 pais/responsáveis (50%) avaliaram que a aprendizagem e desenvolvimento de seu filho e filha na Educação Infantil foram percebidos através

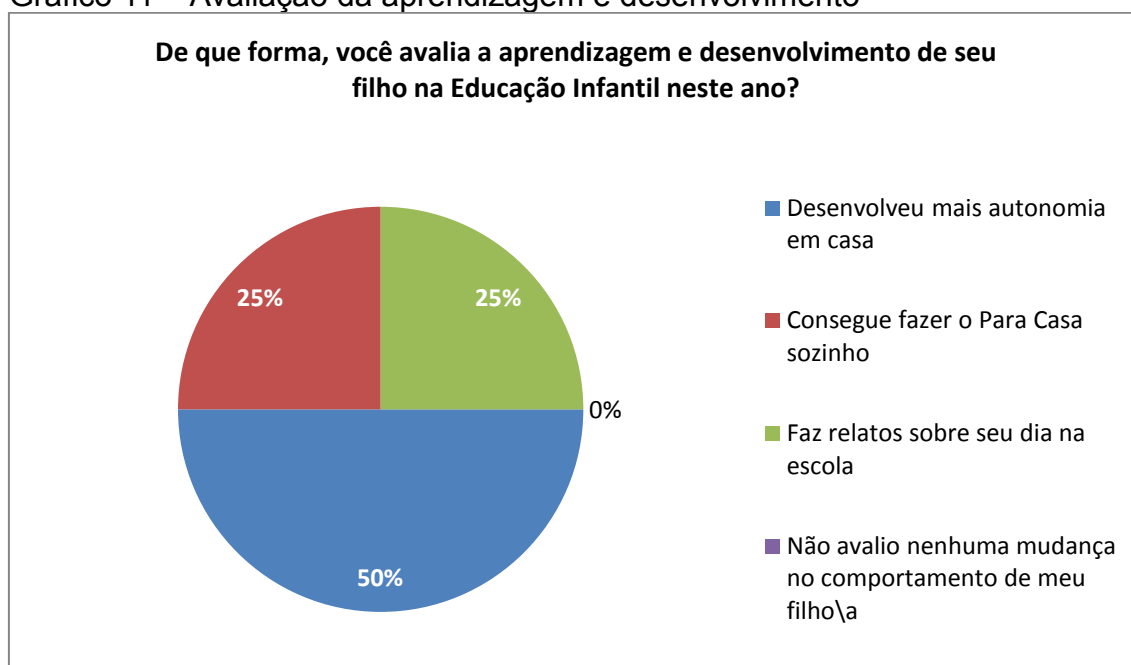
da autonomia dos filhos\as em casa, 5 pais/responsáveis (25%) disseram que notaram através dos relatos da criança sobre seu dia a dia na escola e 5 pais/responsáveis (25%) afirmaram que conseguem perceber pela análise do Para Casa, quando realizado pelos/as filhos/as sozinhos.

As respostas não assinalaram que estão insatisfeitos com o desenvolvimento da aprendizagem escolar de seus filhos e filhas.

Sendo assim:

A escola tem o papel de desenvolver não apenas as competências e habilidades cognitivas, mas também as competências e as habilidades para conviver em sociedade. A escola faz parte do processo de formação da identidade do educando, além de ser fundamental para o desenvolvimento da capacidade crítica e da autonomia, sendo a família indispensável nessa formação (GOMES, 2009, p.239).

Gráfico 11 - Avaliação da aprendizagem e desenvolvimento



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

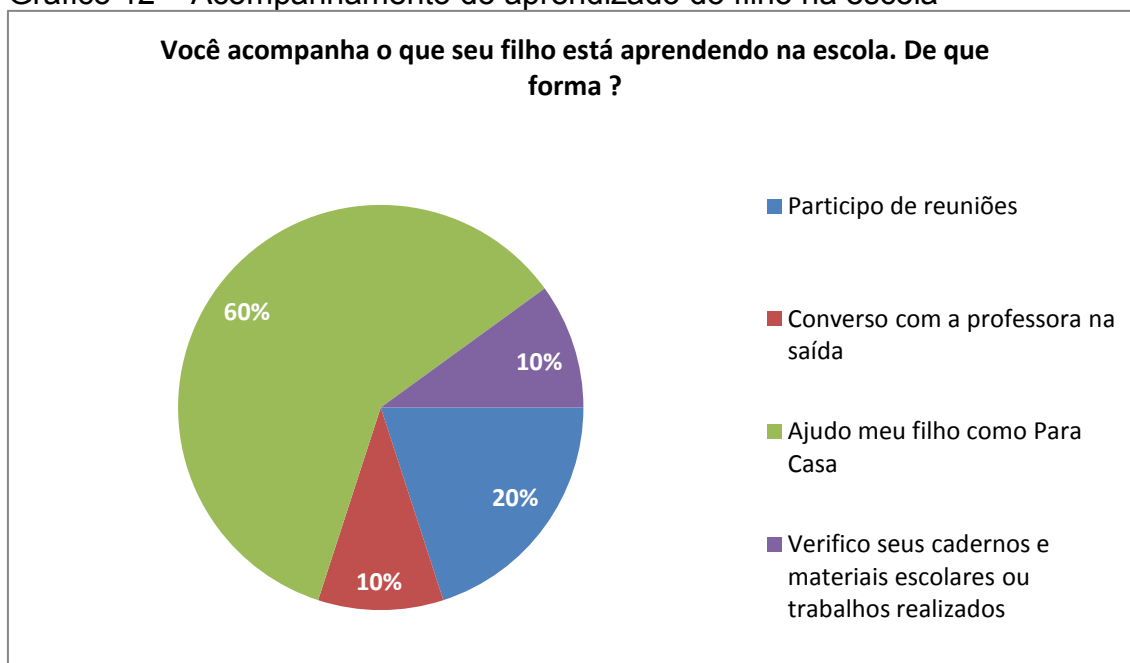
Na pergunta acerca do acompanhamento sobre o que seu filho e filha está aprendendo na escola e de que forma, 12 pais/responsáveis (60%) responderam que ajudam seu filho e filha com o Para Casa, 4 pais/responsáveis (20%) responderam que participam de reuniões, 2 pais/responsáveis (10%) disseram que conversam com a professora na saída e outros 2 pais/responsáveis (10%) disseram que verificam caderno e materiais escolares ou trabalhos realizados.

Como afirma Piaget:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...] (PIAGET, 2007, p. 50).

Seguindo essa linha de pensamento, os entrevistados mostram-se, em grande maioria, envolvidos com o desenvolvimento escolar das crianças, disponibilizando tempo para acompanhar as atividades e dispostos a conversar periodicamente com professores, além de terem participação ativa em reuniões escolares. Sendo assim, através do resultado do gráfico, a presença da família interfere na vida escolar das crianças.

Gráfico 12 - Acompanhamento do aprendizado do filho na escola

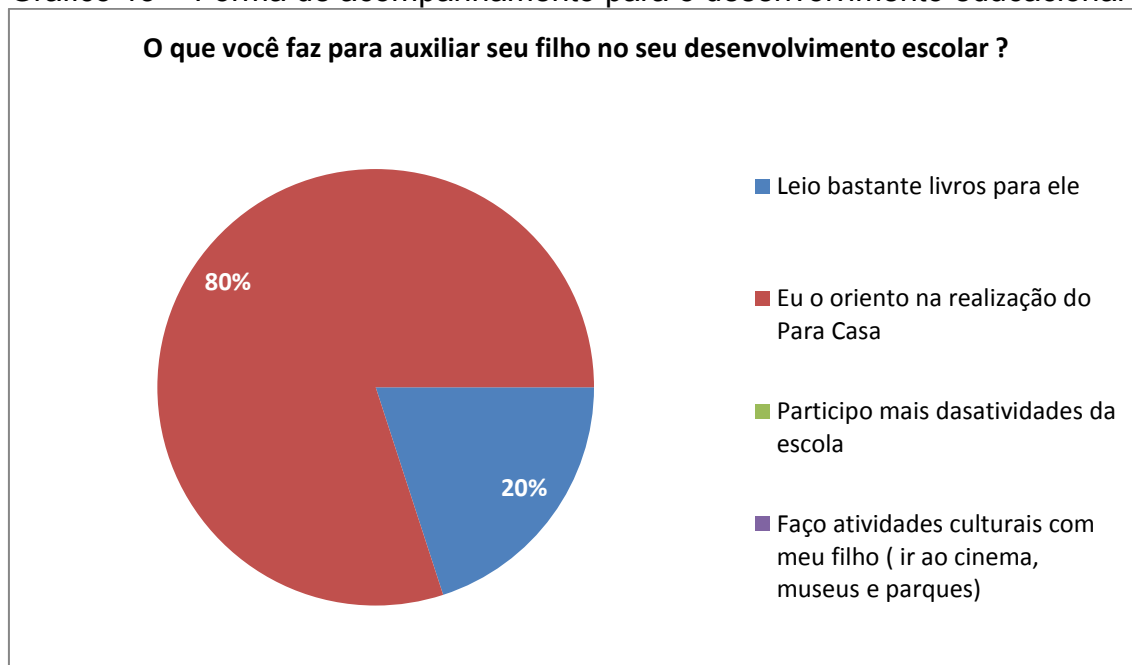


Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Em relação ao que os pais/responsáveis fazem para auxiliarem o desenvolvimento escolar de seu filho e filha, 16 (80%) disseram que orientam na realização do Para Casa e 4 pais/responsáveis (20%) responderam que costumam ler bastante para seus filhos e filhas.

Dessa maneira, percebe-se que os pais/responsáveis entendem a importância do estímulo na vida de seu filho e filha, para que ocorra o pleno desenvolvimento escolar.

Gráfico 13 - Forma de acompanhamento para o desenvolvimento educacional



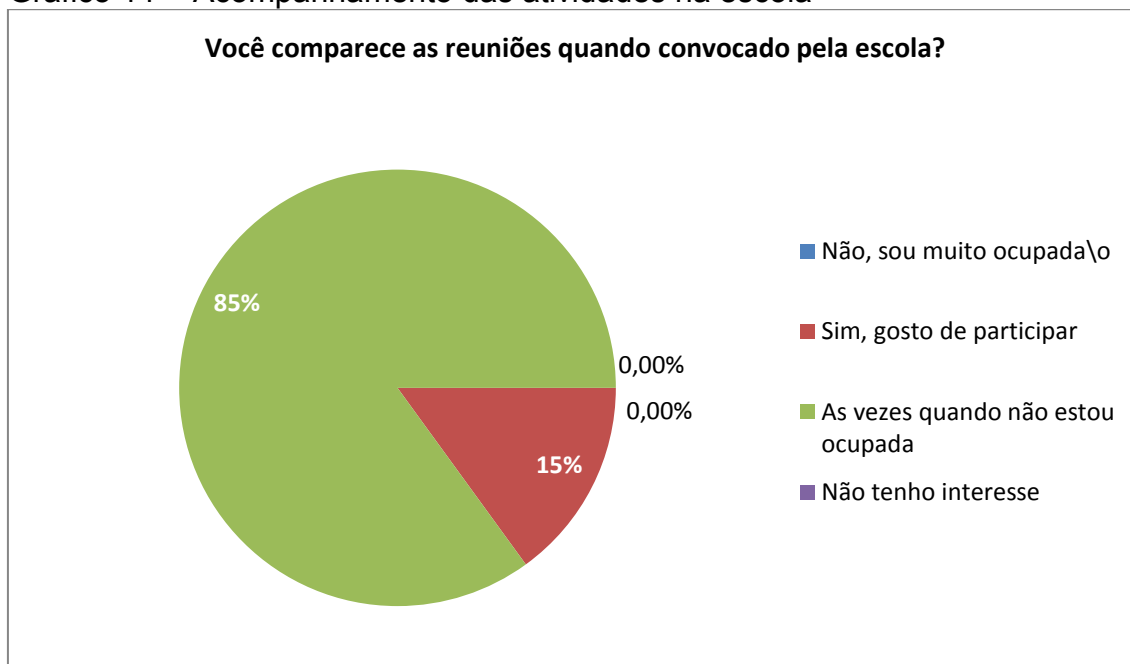
Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Ao serem perguntados se comparecem às reuniões quando convocados pela escola, 17 pais/responsáveis (85%) responderam que, às vezes, quando não estão ocupados, e 3 (15%) disseram que sim, gostam de participar.

Para Weil (1960), o impacto do baixo desempenho escolar tem relação com a família e não necessariamente com a escola. Sabe-se que os outros autores da atualidade já problematizam o impacto do efeito escola, efeito professor no desempenho dos estudantes. No caso da educação infantil, a parceria com as famílias é extremamente necessária em função, também, da pouca idade e da demanda de cuidados e educação que as crianças apresentam. (SOARES, 2005).

O acompanhamento da família no dia a dia da escola, como a participação em reuniões, faz com que a criança se sinta valorizada, importante e, principalmente, amada pelos seus familiares.

Gráfico 14 - Acompanhamento das atividades na escola



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Quando perguntados sobre a comunicação com a escola através de bilhete escrito para manifestar insatisfação ou dúvidas sobre fatos ocorridos com sua criança, 18 pais/responsáveis (90%) responderam que, às vezes, dependendo da gravidade da situação, perguntam por escrito, e 2 (10%) falaram que sim, mandam bilhete, pedindo reunião com a professora ou coordenação.

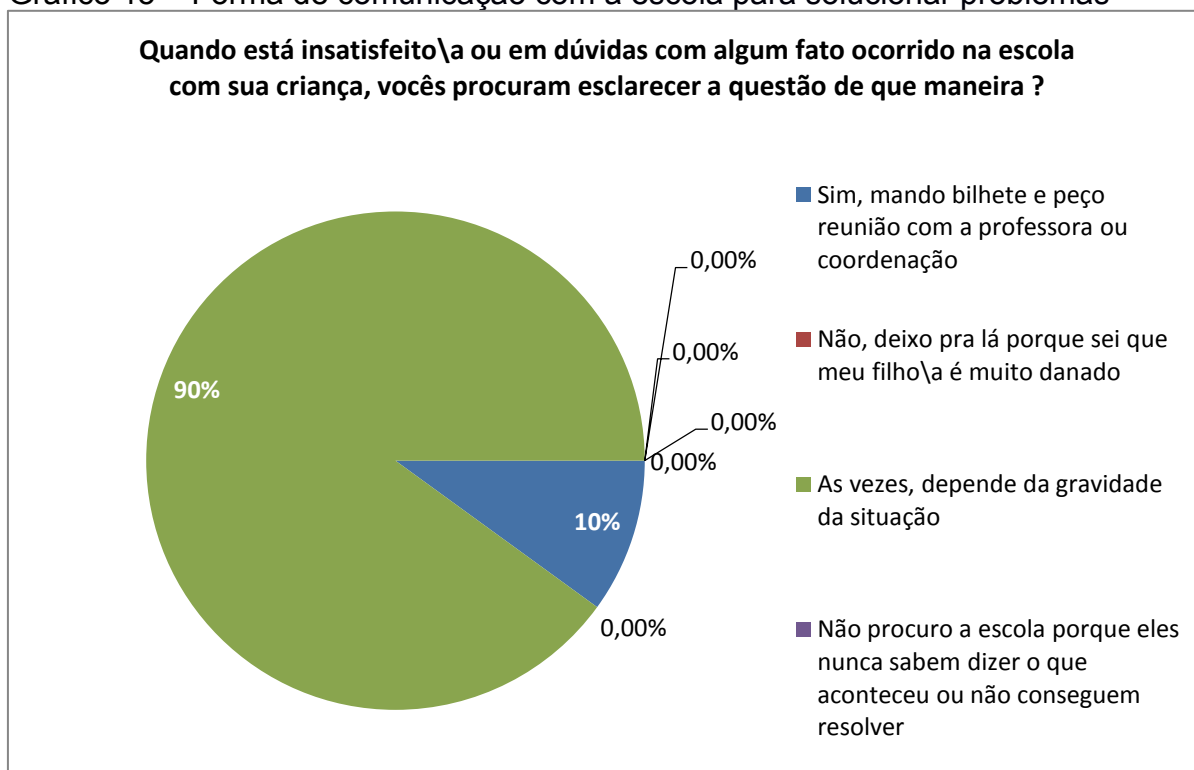
A partir dessas respostas, verifica-se que os responsáveis pelas crianças ainda sentem dificuldades de utilizarem a agenda como meio de comunicação entre a família e a escola, fazendo somente o uso quando julgam a necessidade dos fatos ocorridos com seus filhos\as. Isso é lamentável, porque esse instrumento é muito eficaz no diálogo que poderá contribuir no acompanhamento e desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Reis afirma que:

Família e escola são pontos de apoio e sustentação ao ser humano, são marcos de referência existencial. Quanto melhor for a parceria entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do sujeito. A participação dos pais na educação formal dos filhos deve ser constante e consciente. Vida familiar e vida escolar são simultâneas e complementares e é importante que pais, professores, filhos/alunos compartilhem

experiências, entendam e trabalhem as questões envolvidas no seu cotidiano sem cair no julgamento —culpado x inocentell, porém buscando compreender as nuances de cada situação (REIS, 2010 p.17).

Gráfico 15 – Forma de comunicação com a escola para solucionar problemas



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação família e escola é um tema bastante controverso e provocante e, talvez, por isso seja hoje tão discutido no meio acadêmico, por tentar construir e estabelecer um norte para que essa parceria possa, de fato, acontecer, contribuindo e fortalecendo os processos de ensino e aprendizagem em que uma instituição dê continuidade ao trabalho da outra. Refletindo e colocando essa relação em análise, esse trabalho teve como objetivo explicitar, a partir de um levantamento minucioso, a expectativa da família sobre os processos de ensino e aprendizagem e construção do conhecimento da criança na Educação Infantil.

Foram realizadas pesquisas bibliográficas pertinentes ao tema e, também, houve a aplicação de questionário específico aos responsáveis pelas crianças. A metodologia adotada possibilitou que se pudesse conhecer melhor sobre como se conduzem as expectativas e como a relação família e escola também perpassam pelo imaginário

dos envolvidos. Realizou-se uma reflexão interessante a respeito disso no decorrer do processo, quando foi possível pensar, construir e realizar formas de ações que podem contribuir nesta parceria.

O Plano de Ação como um todo e os questionários respondidos em específico, oportunizaram conhecer melhor o público atendido na Escola Municipal Moysés Kalil e, principalmente, compreender o que as famílias, em particular, e, de forma geral, esperam da educação infantil ofertada na Rede Municipal de Belo Horizonte. O que a família quer e que ficou explícito neste estudo é acompanhar os processos de ensino e aprendizagem do seu filho e filha, mesmo que isso possa não transparecer inicialmente devido a uma série de fatores já relatados, que acabam fazendo parecer que não há um interesse real nesse acompanhamento. A escola, por sua vez, precisa criar meios e motivos para que esse interesse se torne algo produtivo e concreto.

Partindo da premissa de que a escola precisa criar meios mais qualificados nesta interação com as famílias, se faz necessário que a instituição abra suas portas diariamente e que tenha consciência de que a parceria família e escola não se constitui ou se concretizará somente através de reuniões pontuais ou festas esporádicas, mas sim através de um contato diário com os responsáveis pela criança. É preciso, portanto, que o diálogo entre as duas instituições se estabeleça e se fortaleça ética e moralmente. Somente assim a parceria escola e família se consolidará como uma relação de confiança, de comprometimento e troca de experiências e saberes entre professores e pais.

O desenvolvimento do trabalho apresentou diferentes configurações sociais e familiares em que as crianças estão inseridas, o que faz pensar sobre as diferentes maneiras como elas vivem e lidam com as situações do dia a dia. Dessa forma, a escola precisa reaprender a acolher essa família e estimular sua participação, além de garantir os tempos e espaços para o brincar, as interações, o atendimento individualizado e a atenção privilegiada que cada criança necessita e merece.

A escola é um espaço em que se ensina e, concomitantemente, se aprende. Neste estudo, ficou bastante claro que a escola pode contar com os responsáveis e que,

para ter uma educação de qualidade, é de fundamental importância que se construa uma parceria com os pais ou responsáveis.

A educação infantil de qualidade requer compromisso e, principalmente, respeito pela infância, período importante para seu desenvolvimento global. Deve-se e necessita-se refletir sobre as expectativas das famílias em relação ao atendimento dedicado a seus filhos e filhas, pois sabe-se que ainda há muito o que fazer a partir do momento que a escola empreender esforços para conhecer a família da criança que está sob sua responsabilidade, iniciando-se um bom processo de aproximação.

A família irá se sentir parte integrante de todo o processo de educação formal escolarizada de seu filho e filha, com a valorização de um ensino e aprendizagem que comunique as expectativas das partes envolvidas. Por consequência, essa criança se sentirá amada, protegida e mais confiante em si mesma, o que poderá facilitar a construção de seu conhecimento intelectual e de seu autoconhecimento adquirido ao longo de toda sua vida e vivência particular e acadêmica.

Por acreditar que esse tema é uma fonte inesgotável de conhecimento e pesquisa, deixa-se aqui algumas indagações que, futuramente, possam contribuir com um melhor entendimento acerca da parceria e relação entre família e escola: a) As famílias realmente se sentem estimuladas pela escola para se envolverem no processo de ensino aprendizagem do seu filho? b) A escola oportuniza as famílias o entendimento, o conhecimento e a participação efetiva na elaboração de um currículo vivo, que reflita a realidade da comunidade na qual está inserida? c) O PPP (Projeto Político Pedagógico) conta com a contribuição das famílias e não é apenas mais um documento formal exigido pela legislação que não reflete as opiniões, dúvidas e anseios da comunidade escolar? d) A escola e família realmente sabem da importância e do efeito de cada instituição na vida da criança? d) As famílias deixam explícitas suas intenções nos momentos em que comparece à escola e se posiciona adequadamente quando se encontra insatisfeita? Essas e outras tantas perguntas, e suas respectivas respostas, no futuro, podem auxiliar a todos que se encontram no chão da escola e, também, à academia, no verdadeiro entendimento e sucesso da relação família e escola, que, certamente, configurará no progresso da Educação.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. **Educação Infantil no Brasil**: Legislação, Matrículas, Financiamento e Desafios. Consultora Legislativa da Área XV. Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia. Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2004. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/arquivos-pdf/pdf/2004_10128.pdf. Acesso em: 20 ago. 2019.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ARIÈS, Philippe. **A História Social da infância e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Desafios da Formação - **Proposições Curriculares para a Educação Infantil**. v. 1. Belo Horizonte: SMED, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Documento Preliminar. Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 18/05**. Orientações para a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera os Arts. 6º, 32 e 87 da Lei n.º 9.394/1996. Brasília, DF: MEC, 2005.

BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **D.O.U.** de 16.7.1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 20 ago.2019.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 11.114/2005**. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. RESOLUÇÃO Ceb nº 1 de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 de abril de 1999.

CHRAIM, Albertina de Mattos. **Família e Escola a arte de aprender para ensinar**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

DONATELLI, Dante. **Quem me educa?** A família e a escola diante da (in) disciplina. São Paulo: Arx, 2004.

ENQUITA, M. F. **Educar em tempos incertos**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artemed, 2004.

FARIA, Vitória; SALLES, Fátima. **Currículo na educação infantil**: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica. 2.ed. São Paulo: Ática, 2012.

FAVETTI, Ivete; MEISTERLIN, Roseli Otto. **Plano Político Pedagógico - Escola Municipal São Francisco**. Luzerna, SC, 2012.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artemed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim tia, não**: cartas a quem ousar ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1998.

GADOTTI, Moacir. Projeto político pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. *In*: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 33-41.

GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresa**, São Paulo, v.135, n. 2, mar.\abr. 1995.

GOMES, Fernanda Gonçalves. **As Relações Sociais de Gênero**: Uma Análise das Concepções de Meninas e Meninos do Ensino Fundamental II. 2009. 127 f. TCC (Graduação) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas, São Paulo, 2009.

HERNANDEZ, O. D'Ângelo, Subjetividade e complexidade: processos de construção

e transformação individual e social. In: GONZÁLEZ REY, Fernando. **Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia**. São Paulo: Thompson Pioneira, 2005.

KRAMER, Sonia. **Com a Pré-Escola nas mãos**: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1989.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S.; **Educação escolar**: políticas estrutura e organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação).

MELO, K. R. A. Os usos da leitura e da escrita na educação infantil. 2014. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=209750. Acesso em: 19 ago. 2019.

MINAYO, Cecília de Sousa (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

NOBRE, L. F. Terapia Familiar: Uma visão sistêmica. In: Py, L.A. *et al.* **Grupo sobre grupo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

NOGUEIRA, Maria Alice. Família e Escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação e Realidade**, p.155-170, jul. 2006.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PELOSO, Franciele Clara. **Paulo Freire e a educação da infância das classes populares em reflexões, imagens e memórias reveladas**. 2009. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

PICELLI, Luciyelena Amaral. **Produção científica sobre educação nos mestrados e doutorados em Educação Física no Brasil**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação, Uberlândia, 2002.

POLÔNIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola: Relações Família-Escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p.303-312, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413->

85572005000200012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 16 fev. 2019.

REGO, T.C. **Memórias da escola**: cultura escolar e constituição de singularidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

REIS, Liliani Pereira Costa. **A participação da família no contexto escolar**. 2010. 62 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado da Bahia, Faculdade de Pedagogia, Salvador, 2010.

RIZZO, Gilda. **Creche**: organização, currículo, montagem e funcionamento. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

RODRIGUES, G. S.; LARA, A. M. de B. Avaliação das propostas do Banco Mundial para a Educação Infantil: influências e consequências nos países periféricos. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 33, p. 89-104, 2006.

SANTOS, João Diógenes Ferreira dos. As diferentes concepções de infância e adolescência na trajetória do Brasil. **Histedbr**, Campinas, n. 28, p. 224-238, dez. 2007. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edições_28_art_115_28pdf. Acesso em: 12 ago. 2019.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *In*: SOUZA, A. M. (ed.). **Dimensões da avaliação educacional**. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 174-204.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Tradução de Fernanda Ortale e Ilse Paschoal Moreira. Campinas, SP: Autores associados, 2013.

VITALE, M. A. F. Famílias monoparentais: indagações. **Serviço Social e Sociedade**, n.71, ano XXIII, p.45-62, set. 2002.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WEIL, Pierre. **A criança, o lar e a escola**: Guia prático de relações humanas. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização, 1960.

WIKIPEDIA. **Acolhimento**. 2019c. Disponível em: <https://pt.wiktionary.org/wiki/acolhimento>. Acesso em: maio 2019.

WIKIPEDIA. **Anamnese**. 2019b. Disponível em: <https://pt.wiktionary.org/wiki/anamnese>. Acesso em: maio 2019.

WIKIPEDIA. **Creche**. 2019a. Disponível em: <https://pt.wiktionary.org/wiki/creche>. Acesso em: maio 2019.

03 - SAÚDE	
TOMA REMÉDIO CONTROLADO? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> QUAL _____	
NÚMERO DO CARTÃO DE VACINAÇÃO _____	A VACINAÇÃO DA CRIANÇA ESTÁ EM DIA? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
QUAL MEDICAMENTO A CRIANÇA PODE USAR EM CASO DE: FEBRE _____ DOSAGEM: _____ DOR DE CABEÇA _____ DOSAGEM: _____ MACHUCADO _____ DOSAGÉM: _____	
POSSUI ASSISTÊNCIA MÉDICO HOSPITALAR? _____ QUAL? _____ EM CASOS DE EMERGÊNCIA, QUEM DEVE SER CHAMADO? _____ PARENTESCO: _____ ENDEREÇO: _____ TELEFONE: _____ QUAIS AS DOENÇAS QUE JÁ TEVE? _____ _____ _____	
APRESENTA COM FREQUÊNCIA ALGUMA DOENÇA? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO QUAL? _____	
A CRIANÇA TEM ALERGIA A ALIMENTOS, MEDICAMENTOS, OUTROS? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO QUAIS? _____	
A CRIANÇA FAZ ALGUM TIPO DE ACOMPANHAMENTO COM: PSICÓLOGO: _____ FONOAUDIÓLOGO: _____ PSICOPEDAGOGO: _____ OUTROS: _____	
RAZÃO PRINCIPAL QUE LEVOU OS PAIS A BUSCAR ESTE ATENDIMENTO: _____ _____ _____	
ALGUÉM DA CASA APRESENTA ALGUM PROBLEMA DE SAÚDE FÍSICA E/OU MENTAL? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	

04 - HISTÓRICO DA CRIANÇA	
<input type="checkbox"/> FILHO LEGÍTIMO <input type="checkbox"/> FILHO ADOTIVO	
COMO FOI A GRAVIDEZ?	
QUAL O TIPO DE PARTO?	NASCEU NO TEMPO CERTO (9 MESES)
HOUE ALGUM PROBLEMA ORGÂNICO OU EMOCIONAL QUE PUDESSE TER AFETADO O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA?	
EXPLIQUE: _____	

A CRIANÇA POSSUI ALGUNS DESSES HÁBITOS?	
<input type="checkbox"/> RÓI UNHA <input type="checkbox"/> USA CHUPETA <input type="checkbox"/> USA FRALDA <input type="checkbox"/> UTILIZA O VASO SANITÁRIO	
<input type="checkbox"/> CHUPA DEDO <input type="checkbox"/> TOMA MAMADEIRA <input type="checkbox"/> FAZ XIXI NA CAMA	
<input type="checkbox"/> USA ALGUM OBJETO DE APEGO - QUAL? _____	
COMO É A ALIMENTAÇÃO DA CRIANÇA? _____	

EM QUAL HORÁRIO A CRIANÇA COSTUMA DORMIR? _____ COM QUEM DORME? _____	
APRESENTA ALGUM TIPO DE PROBLEMA DURANTE O SONO? _____ QUAL? _____	

O QUE A CRIANÇA GOSTA DE FAZER? _____	

COM QUEM ELA BRINCA? _____ QUAL A BRINCADEIRA E BRINQUEDO PREFERIDOS? _____	

VÊ TELEVISÃO? _____ O QUE GOSTA DE ASSISTIR? _____	
_____ PASSEIA? _____ ONDE? _____	
_____ COM QUEM? _____	
CONVIVE COM OUTRAS CRIANÇAS? _____ COMO É SEU RELACIONAMENTO COM OUTRAS PESSOAS? _____	

JÁ FREQUENTOU OUTRA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	
QUAL? _____	
POR QUANTO TEMPO? _____ POR QUE PROCUROU ESSA ESCOLA/CRECHE? O QUE ESPERA DELA? _____	

O QUE A CRIANÇA FAZ NOS MOMENTOS EM QUE NÃO ESTÁ NA ESCOLA? _____	

QUAL O PROBLEMA QUE MAIS INTERFERE NO DIA-A-DIA DA FAMÍLIA? _____	

APÊNDICE B – Perguntas do Questionário

PERGUNTAS QUE FARÃO PARTE DO QUESTIONÁRIO QUE SERÃO ENVIADOS AOS PAIS.

Senhores Pais ou Responsáveis:

Solicito sua ajuda para a realização de pesquisa sobre a Educação Infantil e, para isso, peço que responda o questionário abaixo.

Favor devolver juntamente com o Termo de Consentimento Informado até o dia __/__/__

1) Você acredita que, ao matricular seu filho/a numa escola de educação infantil, ele/a irá aprender coisas diferentes das ensinadas em casa?

() SIM;

() NÃO;

() Talvez;

() Só matriculei porque fui aconselhada/o por vizinhos e/ou familiares.

2) Como você enxerga o acolhimento de seu filho na escola?

() Ele é recebido com carinho e atenção pela professora;

() Ele entra sozinho sem ninguém para recepcioná-lo;

() A coordenação faz a entrada geral das crianças sem acolhimento diferenciado;

() Não sei porque ele vai de Escolar ou outra pessoa que leva.

3) Como você teve acesso à proposta pedagógica, que será trabalhada com seu filho?

() Através de reunião;

() Por informativo impresso;

() A escola não se preocupou em informar;

() Não sei nada sobre isso.

4) Como você vê o trabalho pedagógico realizado\desenvolvido na escola que seu filho está matriculado?

() Eu acredito plenamente no trabalho das professoras;

() Eu não acredito plenamente no trabalho das professoras;

() Eu acredito um pouco;

() Não sei opinar porque não acompanho o trabalho das professoras.

5) Você acredita na capacidade de ensinar e de atendimento dos profissionais da escola em que seu filho\la está matriculado?

() Sim, eles demonstram que são bem formados;

() Não, acredito que é necessário mais formação;

() Em algumas situações mostram-se em dúvida sobre o que fazer em seu trabalho;

() Alguns parecem não saber gostar do que fazem, do seu trabalho;

() Às vezes acredito que podem melhorar.

6) Você se sente à vontade para opinar e interferir no processo de desenvolvimento e aprendizagem do seu filho?

() Não, a escola é fechada para as famílias;

() Sim, sinto-me estimulada\o pela escola a participar e interferir;

() Às vezes, porque não pedem muito a nossa opinião;

() Não é preciso porque as professoras e a escola são muito boas.

7) Quais são seus objetivos a respeito da Educação Infantil de seu filho\la na escola em que está matriculado?

() Lugar para deixar meus filhos porque tenho que trabalhar;

() Proporcionar o desenvolvimento integral do meu filho junto com outras crianças;

O importante é ter um lugar para cuidar deles;

Que meu filho\ã aprenda a ler e escrever o mais rápido possível.

8) De que forma você avalia a aprendizagem e desenvolvimento de seu filho na Educação Infantil neste ano?

Desenvolveu mais autonomia em casa;

Consegue fazer o Para Casa sozinho;

Faz relatos sobre seu dia na escola;

Não avalio nenhuma mudança no comportamento de meu filho\ã.

9) Você acompanha o que seu filho está aprendendo na escola? De que forma?

Participo de reuniões;

Converso com a professora na saída;

Ajudo meu filho com o Para Casa;

Verifico seus cadernos e materiais escolares ou trabalhos realizados.

10) O que você faz para auxiliar seu filho no seu desenvolvimento escolar?

Leio bastantes livros para ele;

Eu o oriento na realização do para casa;

Participo mais das atividades da escola;

Faço atividades culturais com meu filho (ir ao cinema, museus, parques).

11) Você comparece às reuniões quando convocado pela escola?

Não, sou muito ocupada\o;

Sim, gosto de participar;

Às vezes, quando não estou ocupada;

Não tenho interesse.

12) Quando está insatisfeito\ã ou em dúvidas com algum fato ocorrido na escola

com sua criança, vocês procuram esclarecer a questão de que maneira?

- () Sim, mando bilhete e peço reunião com a professora ou coordenação;
- () Não deixo pra lá porque sei que meu filho\la é muito danado;
- () Às vezes, depende da gravidade da situação;
- () Não procuro a escola, porque eles nunca sabem dizer o que aconteceu ou não conseguem resolver.

Responsáveis pelas respostas: mãe () pai () responsáveis ()

Desde já, agradeço pela valiosa colaboração.

Liliana Pinto dos Santos